

# ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΕΛΛΑΔΑΣ

## ΠΡΑΚΤΙΚΑ

### Διαδικτυακής ΕΚΔΗΛΩΣΗΣ

*«Ακούγοντας το παιδί:  
σχέσεις, συγκρούσεις και υποστηρικτικές  
πρακτικές στη σχολική κοινότητα»*

ΚΥΡΙΑΚΗ 15 ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΥ 2026

# **ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΕΛΛΑΔΑΣ**

## **Διαδικτυακή ΕΚΔΗΛΩΣΗ**

### **Με ΘΕΜΑ:**

**«Ακούγοντας το παιδί:  
σχέσεις, συγκρούσεις και υποστηρικτικές πρακτικές  
στη σχολική κοινότητα»**

**ΚΥΡΙΑΚΗ 15 ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΥ 2026**

### **Εισηγητές:**

- **Δήμητρα Μακρυνιώτη**, Ομ. Καθηγήτρια Κοινωνιολογίας, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του ΕΚΠΑ
- **Στέλιος Στυλιανίδης**, Ψυχίατρος – Ψυχαναλυτής, Ομότιμος Καθηγητής Κοινωνικής Ψυχιατρικής, Επίτιμος Πρόεδρος και Ιδρυτής της ΕΠΑΨΥ
- **Αναστάσιος Σιάτρας**, Επ. Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
- **Σταυρούλα Στούμπου**, Κάτοχος Μ.Δ.Ε., Π.Τ.Π.Ε., Παν. Θεσσαλίας

**ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ (Σ. ΜΑΡΙΝΗΣ):** Συναδέλφισσες και συνάδελφοι εκ μέρους του Διοικητικού Συμβουλίου της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας, θα θέλαμε να σας καλωσορίσουμε στη σημερινή διαδικτυακή εκδήλωσή μας με θέμα «Ακούγοντας το παιδί: σχέσεις, συγκρούσεις και υποστηρικτικές πρακτικές στη σχολική κοινότητα».

Θα θέλαμε κατ' αρχάς να ευχαριστήσουμε τους εξαιρετικούς ομιλητές που συμμετέχουν στη σημερινή μας εκδήλωση και συμβάλλουν εθελοντικά και ανιδιοτελώς στην πολύ μεγάλη προσπάθεια που κάνει η Διδασκαλική Ομοσπονδία και μέσα από αυτές τις εκδηλώσεις και φυσικά συνολικότερα με τις αγωνιστικές της κινητοποιήσεις, να προσεγγίσει μεγάλα και σύγχρονα εκπαιδευτικά προβλήματα, με τρόπο επιστημονικό,

παιδαγωγικό και όχι επικοινωνιακό, όπως συνηθίζει -θα μας επιτρέψετε να πούμε- το Υπουργείο Παιδείας και τα επιτελεία του.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους εισηγητές μας, την κα Δήμητρα Μακρυνιώτη Ομότιμη Καθηγήτρια Κοινωνιολογίας του Τμήματος Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του ΕΚΠΑ, τον κ. Στέλιο Στυλιανίδη, Καθηγητή Κοινωνικής Ψυχιατρικής του Παντείου Πανεπιστημίου, επιστημονικό σύμβουλο της Εταιρείας Περιφερειακής Ανάπτυξης και Ψυχικής Υγείας, τον κ. Αναστάσιο Σιάτρα Επίκουρο Καθηγητή του Παιδαγωγικό Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και την κα Σταυρούλα Στούμπου εκπαιδευτικό, κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος του Παιδαγωγικού του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Θα μου επιτρέψετε εισαγωγικά, μια και είναι η πρώτη εκδήλωση που ανοίγει τον φετινό κύκλο εκδηλώσεων, να κάνω ορισμένες ακόμη επισημάνσεις.

Αγαπητές συναδέλφισσες και συνάδελφοι, αγαπητοί γονείς, όλοι όσοι δείχνετε ενδιαφέρον να παρακολουθήσετε αυτό τον κύκλο εκδηλώσεων της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας θέλουμε να γνωρίζετε -γνωρίζετε- ότι αυτές εντάσσονται στο πλαίσιο του αγώνα μας για την υπεράσπιση του δημοσίου σχολείου, εκδηλώσεις και δράσεις που έχουν διατυπωθεί στα ενιαία κείμενα που έχουν αναρτηθεί από τις σχολικές μονάδες και αυτή η μορφή συλλογικής τάσης και αντίστασης, συνεχίζεται και φέτος για πέμπτη χρονιά, παρά τις λυσσαλέες προσπάθειες να υπονομευτεί από την πλευρά της Διοίκησης, να ακυρωθούν ακόμη και παράτυπα αποφάσεις Συλλόγων Διδασκόντων που εντάσσουν στις σχολικές τους μονάδες στο πλαίσιο των δράσεων της Ομοσπονδίας, να απειλούν από τη Διοίκηση ακόμη και διευθυντές σχολείων, στην ουσία να παρανομήσουν, προχωρώντας τον απαλλακτικό τρόπο ανάθεσης των αξόνων, πέρα και έξω από τις αποφάσεις των Συλλόγων Διδασκόντων. Κάτι που γίνεται κατά κόρον στη Διεύθυνση της Δ Αθήνας.

Από αυτή την άποψη θέλουμε να καλέσουμε και από τη σημερινή πρώτη εκδήλωση σε ενότητα, σε συσπείρωση στις συλλογικές αποφάσεις και να καταγγείλουμε τον αυταρχισμό.

Το σύνολο των δράσεων που πραγματοποιούνται και φέτος, περιλαμβάνει ημερίδες, συνέδρια, ερευνητικές καταγραφές, ερωτηματολόγια αποτύπωσης άποψης, ηλεκτρονικές εκδόσεις πρακτικών ημερίδων, κοινές

εκδηλώσεις με εκπαιδευτικούς φορείς, με Ομοσπονδίες, με γονεϊκούς φορείς, με Παιδαγωγικά Τμήματα, στη βάση φυσικά των αιτημάτων του κλάδου, έτσι ώστε να ακυρώσουμε στην πράξη την πολιτική της κατηγοριοποίησης των σχολικών μονάδων που οδηγεί σε μια βαθιά, σε μια σκληρή εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης και μέσα από αυτές τις εκδηλώσεις να αναδειχθούν θέσεις και διεκδικήσεις της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας, που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου, τα δικαιώματα των εκπαιδευτικών.

Ξεχωρίζω, γιατί έχουμε ανακοινώσει το πρόγραμμα αυτών των εκδηλώσεων, την επιστημονική ημερίδα που θα πραγματοποιηθεί σε λίγες ημέρες στην Κοζάνη στις 25 Φλεβάρη, για το δημογραφικό, αλλά και την εκδήλωση-ημερίδα που θα πραγματοποιήσουμε τον Μάιο για την τεχνητή νοημοσύνη και φυσικά την ερευνητική καταγραφή για τα θέματα σχολικών υποδομών και χρηματοδότησης των σχολείων, με τα ερωτηματολόγια που ήδη γνωρίζετε πως τρέχουν και έχουν αποσταλεί από την Ομοσπονδία και θέλουμε να καλέσουμε για άλλη μια φορά από τη σημερινή εκδήλωση, να συμπληρωθούν μαζί τα ερωτηματολόγια και τα δύο, γιατί τα αποτελέσματά τους θα μας εξοπλίσουν πραγματικά με σοβαρά εργαλεία στη μάχη που δίνουμε για να αποδομήσουμε την κυβερνητική πολιτική.

Θέλουμε επίσης να επισημάνουμε ότι η αταλάντευτη στάση χιλιάδων σχολείων που έχουν αναρτήσει τα ενιαία κείμενα, η γενναία αντίσταση των συναδέλφων μας που συμμετέχουν στην απεργία αποχή από την ατομική αξιολόγηση, η συλλογική αντίσταση απέναντι στις διώξεις και τα πειθαρχικά, τα άδικα τα έωλα τα απεργοσπαστικά πειθαρχικά, του Υπουργείου Παιδείας, καθώς και οι μαζικές κινητοποιήσεις που κλιμακώνουν την απαίτηση και τη διεκδίκησή μας αυτές οι διώξεις να σταματήσουν, όπως οι δυο μεγάλες κινητοποιήσεις που είχαμε στην Τρίπολη, αποτελούν ένδειξη και θέλησης και ενότητας και αντίστασης συνολικά του κλάδου απέναντι σε αυτή την πολιτική, και είμαστε πραγματικά -και το τονίζουμε αυτό- δεσμευμένοι να πάμε μέχρι τέλους αυτή την προσπάθεια.

Γιατί αγαπητές συναδέλφισσες και συνάδελφοι, ο αγώνας ενάντια στην εφαρμοζόμενη αντεκπαιδευτική πολιτική της κατηγοριοποίησης και της εμπορευματοποίησης είναι μια υπόθεση που δεν αφορά μόνο τους εκπαιδευτικούς, δεν αφορά μόνο τον κλάδο. Αφορά τους γονείς, αφορά τους μαθητές, αφορά όλο τον λαό μας, που αγωνίζεται που

διεκδικεί, που επιθυμεί, που προσδοκά ένα σχολείο που θα μορφώνει και δεν θα εξοντώνει.

Θα μου επιτρέψετε επίσης μια μικρή σύντομη αναφορά και στο θέμα της σημερινής μας εκδήλωσης, που δεν είναι τυχαίο, είναι επιλογή μας να ξεκινάμε ακριβώς με το θέμα του παιδιού, των σχέσεων που διαμορφώνονται μέσα στη σχολική κοινότητα, αγγίζοντας ίσως ένα από τα πιο καυτά ζητήματα, όπως είχαμε κάνει και στις περσινές εκδηλώσεις, που απασχολούν την σχολική κοινότητα.

Ένας Σοβιετικός παιδαγωγός, ο Σχομλίνσκι, είχε διατυπώσει την εξής άποψη: *«Η παιδική ηλικία, η σπουδαιότερη περίοδος της ανθρώπινης ζωής, δεν είναι προετοιμασία για τη μελλοντική ζωή, είναι πραγματική, φωτεινή, πρωτότυπη, ανεπανάληπτη ζωή. Και από το πέρασε την παιδική ηλικία, από το ποιος κράτησε από το χέρι τα παιδικά χρόνια, από το τι μπήκε στο μυαλό και στην καρδιά από το περιβάλλον, από αυτό εξαρτάται σε αποφασιστικό βαθμό τι άνθρωπος θα γίνει το σημερινό παιδάκι».*

Σε μια περίοδο που πραγματικά το σύστημα προσπαθεί πολύμορφα να περιορίσει τους ορίζοντες, να μείνει στην επιφάνεια της δεξιότητας σε βάρος της μόρφωσης, της εύκολης πρόσβασης στην πληροφορία αντί της προσπάθειας για κατάκτηση της γνώσης, έχει ιδιαίτερη αξία ως εκπαιδευτικοί να επιμείνουμε στην ανάπτυξη ακόμη περισσότερο της ικανότητάς μας να σκύβουμε στο τι πιάνουν οι κεραίες των παιδιών, στους προβληματισμούς τους, στις ευαισθησίες τους, στη γνώμη τους, στις πραγματικές τους ανάγκες.

Και γνωρίζουμε πάρα πολύ καλά ως δάσκαλοι και δασκάλες, ως εκπαιδευτικοί ότι τα παιδιά παρακολουθούν τα στοιχεία της κοινωνικής πραγματικότητας, περισσότερο ίσως από ό,τι εμείς πιστεύουμε. Και η ίδια η πραγματικότητα επιδρά στις στάσεις και στις συμπεριφορές τους. Επιδρούν στις σκέψεις τους, στη ζωή τους και εμείς δεν μπορούμε να κλείσουμε τα μάτια και δεν κλείνουμε τα μάτια σε αυτό το γεγονός.

Γι' αυτό έχει σημασία να είμαστε με ψηλά το κεφάλι και να είμαστε σε θέση ως εκπαιδευτικοί να μπαίνουμε περήφανοι και ελεύθεροι μέσα στις τάξεις, ώστε να ασκούμε το παιδαγωγικό μας έργο, χωρίς τη δαμόκλειο σπάθη του ελέγχου και της πειθάρχησης. Να μπορούμε να κρίνουμε, να παρεμβαίνουμε με βάση τις ανάγκες που έχει η τάξη μας.

Με τα κατάλληλα ερεθίσματα μπορούμε να βοηθήσουμε τα παιδιά να βρουν το δρόμο που αναζητούν, τις απαντήσεις στα ερωτήματα που τους δημιουργεί η πραγματικότητα, να δίνουμε μαθήματα ζωής για τις αξίες της ανθρώπινης ζωής. Να σταθούμε προσεκτικά στην εμφανή ανάγκη των παιδιών μας όχι μόνο για γνώση, αλλά για άθληση, για δημιουργία, για κοινωνικοποίηση, που όλα αυτά δυστυχώς στο πλαίσιο του σημερινού συστήματος, των σημερινών πολιτικών εμπορευματοποιούνται, ιδιωτικοποιούνται, αποτελούν τεράστια κόστη για τους γονείς.

Σε πολύ δύσκολους πραγματικά καιρούς, όπου οι εκπαιδευτικοί κάνουμε τα πάντα για να ανταπεξέλθουμε στα τεράστια κενά που έχουμε τα σχολεία μας, στη συνειδητή υποχρηματοδότηση, στην απαξίωση και την υποβάθμιση των δημοσίων δομών για το παιδί εμπλεκόμενοι πολλές φορές σε μια ανούσια, άχαρη, γραφειοκρατική διαδικασία μέσα από την οποία επιχειρούν να μεταλλάξουν στην ουσία τη φύση της εργασίας μας, οφείλουμε και πρέπει να αντισταθούμε.

Οφείλουμε να αναδείξουμε και να αντιπαλέψουμε επί της ουσίας τους κοινωνικούς και τους οικονομικούς παράγοντες που γεννούν την εκμετάλλευση, την κακοποίηση, τη βία και οι οποίοι στο σύνολό τους αποτελούν όψεις του σημερινού συστήματος, γεννιούνται στα σπλάχνα του.

Ζητήματα που πρέπει να μας απασχολήσουν από τη σκοπιά της νέας εποχής που ανατέλλει, μιας εποχής όξυνσης πολύ μεγάλων ανταγωνισμών και σε διεθνές επίπεδο, με ακόμη πιο έντονη τη συζήτηση για ένα πιο γενικευμένο πόλεμο.

Μια εποχή, που και η ίδια η ιστορία μας διδάσκει ότι πάντοτε συνδυαζόταν και με μια παρέμβαση ιδεολογικής προετοιμασίας ειδικά των νέων ανθρώπων να αποδεχτούν τη βαρβαρότητα που τους ετοιμάζουν.

Οι απαράδεκτες οικονομικές συνθήκες της πολιτικής των κυβερνήσεων, η υποστελέχωση, η υποχρηματοδότηση, η ιδιωτικοποίηση της παιδείας, της υγείας, της πρόνοιας, η υποβάθμιση υπηρεσιών και δομών που αφορούν την προστασία του παιδιού, όλα αυτά έχουν χτυπήσει κόκκινο. Και δυστυχώς πολλές φορές απομένει μόνο το σχολείο, η δουλειά της σχολικής κοινότητας να αντιμετωπίσει σύνθετα ψυχοκοινωνικά μαθησιακά προβλήματα, που οξύνθηκαν τα τελευταία χρόνια.

Και επιτρέψτε μου να πω ότι τα επόμενα χρόνια όλο και λιγότερα χρήματα θα δίνονται γι' αυτές τις ανάγκες και όλο περισσότερα χρήματα θα δίνονται για τις ανάγκες των λίγων.

Τα στοιχεία της ΕΛΣΤΑΤ δεν σκοπεύω να αναφερθώ αναλυτικά, για τις συνθήκες διαβίωσης των παιδιών στην Ελλάδα σπάνε κόκκαλα. Σημαντικά ποσοστά παιδιών των λαϊκών οικογενειών της πατρίδας μας συνεχίζουν να στερούνται βασικά αγαθά, βρίσκονται αντιμέτωπα με το φάσμα της φτώχειας, της εξαθλίωσης. Στερούνται βασικές ανάγκες για ένα παιδί, ακόμη και μιας απλής εκδρομής, συναναστροφής με ανηλίκους, δημιουργικής, ποιοτικής δραστηριότητας και ελεύθερου χρόνου.

Συζητώντας για το παιδί, για τις ανάγκες του, για τις σχέσεις της σχολικής κοινότητας, για τις δικές μας σχέσεις με τους γονείς, πρέπει να παίρνουμε υπόψη ότι απευθυνόμαστε σε γονείς που έχουν τσακισμένα εισοδήματα, εξοντωτικά ωράρια, ελάχιστο ελεύθερο χρόνο που μπορούν να αξιοποιήσουν ποιοτικά με τα παιδιά τους, ο οποίος όλο και περιορίζεται από τις κυβερνητικές πολιτικές, όπως για παράδειγμα με την επέκταση της 13ωρης εργασίας. Με το κράτος να νίπτει τας χείρας του και να ρίχνει όλο το βάρος για τη φροντίδα των παιδιών στις δικές τους πλάτες, στις πλάτες των γονιών και των ίδιων των εκπαιδευτικών, καταδικάζοντας έτσι πολλά παιδιά, χιλιάδες παιδιά στο φάσμα της φτώχειας και της κοινωνικής περιθωριοποίησης. Παιδιά λαϊκών οικογενειών που διαβιούν με ανέχεια, εγκατάλειψη και άλλα πολλά φαινόμενα που νομίζω θα προσεγγίσουμε και στη σημερινή μας εκδήλωση.

Από αυτή την άποψη η συμμετοχή των εκπαιδευτικών, των γονιών στο συλλογικό αγώνα για να σπάσει οριστικά αυτός ο φαύλος κύκλος της εκμετάλλευσης, της βίας, της απαξίωσης, της ακύρωσης ονείρων και προσδοκιών, μας γεμίζει αισιοδοξία μας γεμίζει αίσθημα ευθύνης να ανταποκριθούμε στις σύγχρονες ανάγκες των παιδιών μας και μπορεί πραγματικά να γίνει μια πηγή έμπνευσης για μια αγωνιστική, ανυπόταχτη στάση ζωής, παρά τις δυσκολίες, σε όλα τα επίπεδα.

Και νομίζουμε ότι όλα αυτά τα χρόνια με τον αγώνα που δίνουμε απέναντι στην εμπορευματοποίηση του σχολείου έχουμε βάλει κι εμείς ένα μικρό θα πούμε, όχι μεγάλες κουβέντες, λιθαράκι σε αυτή την προσπάθεια, για να διαπαιδαγωγήσουμε για να φτιάξουμε ένα μέλλον με ανθρώπους, που

θα μπορούν να διαποτιστούν, να καλλιεργηθούν, να διαπαιδαγωγηθούν με αρχές όπως η συλλογικότητα, η αγωνιστικότητα, η αλληλεγγύη, η ισότητα, η προκοπή, η αισιοδοξία, μέσα σε μια κοινωνία που πραγματικά θα τους δίνει τη δυνατότητα να ικανοποιήσουν τα θέλω και τις προσδοκίες τους. Απέναντι σε πολιτικές που τα δίνουν όλα στους λίγους, που έχουν κάνει θεό σε όλα τα επίπεδα της οικονομικής, της πολιτικής και κοινωνικής ζωής το κέρδος απέναντι στις ανάγκες των πολλών.

Μπορούμε νομίζουμε να δυναμώσουμε πραγματικά τον αγώνα για να σπάσει αυτός ο φαύλος κύκλος, να δώσουμε ανάσα να πάρουμε ανάσα και να ανοίξουμε ένα δρόμο πραγματικά που θα μπορούσαμε να ανάψουμε εκείνη τη σπίθα, που θα κάνει τα σκοτάδια φως.

Τέλος θα μου επιτρέψετε μια μικρή ακόμη επισήμανση. Ίσως πριν ακούσουμε τα παιδιά μας και τις αγωνίες τους ή ταυτόχρονα θα μπορούσε να πει κάποιος, θα πρέπει να ακούσουμε πολύ περισσότερο τους εκπαιδευτικούς. Θα πρέπει η πολιτεία, το κράτος, οι Κυβερνήσεις να ακούσουν τους εκπαιδευτικούς. Και αν δεν θέλουν να ακούσουν, να τους κάνουμε εμείς να μας ακούσουν.

Τους δασκάλους και τις δασκάλες που είναι ο βασικός παράγοντας της εκπαιδευτικής πράξης και που ο ρόλος τους, ο ρόλος μας, είναι αναντικατάστατος. Τους εκπαιδευτικούς, που δεν μπορούν να βγάλουν το μήνα από τα οικονομικά αδιέξοδα, που ακυρώνονται παιδαγωγικά από τις κυβερνητικές πολιτικές, που αποτελούν τον εύκολο στόχο συκοφαντιών, άδικων επιθέσεων, στοχοποίησης που όλο και περισσότερο -και οι ίδιοι το λένε- χάνουν την καθημερινή χαρά που προσφέρει η υπέροχη αυτή εργασία μας.

Πρέπει να ακουστούμε, να ακουστεί η αγωνία μας, να ακουστεί αυτό το «δεν πάει άλλο» και νιώθουμε την ανάγκη και την υποχρέωση να κάνουμε και σαν Ομοσπονδία στο μέτρο που μας αναλογεί και μας αφορά τη φωνή μας να ακουστεί δυνατά και όσο αυτό κι αν φαντάζει δύσκολο στις σημερινές μέρες, είναι μονόδρομος για να μπορέσουμε πραγματικά να τα καταφέρουμε, για να κερδίσουμε τη ζωή που μας αξίζει, για να μείνουμε όρθιοι με ψηλά το κεφάλι και να βάλουμε το λιθαράκι μας να ανοίξει ένα διαφορετικός δρόμος για την κοινωνία και την εκπαίδευση που μας αξίζει στον 21<sup>ο</sup> αιώνα και στη σημερινή εποχή.

Αυτά από την πλευρά μου, με συγχωρείτε αν σας κούρασα ή πήρα λίγο παραπάνω χρόνο και δίνω ευθύς τον λόγο στην κα Δήμητρα Μακρυνιώτη να κάνει την πρώτη εισήγηση. Υπενθυμίσω ότι υπάρχει η διαδικασία των ερωτήσεων, όπου μπορείτε να στείλετε τα ερωτήματά σας μέσα από την φόρμα google forms που θα το βρείτε στα σχόλια στη σελίδα στο YouTube της Ομοσπονδίας, όπου εκεί μπορείτε να καταθέτετε τα ερωτήματά σας και μετά τον κύκλο των πρωτολογιών των εισηγήσεων, θα ακολουθήσουν απαντήσεις στα ερωτήματά σας. Ευχαριστώ πολύ, κυρία Μακρυνιώτη έχετε τον λόγο.

**Δ. ΜΑΚΡΥΝΙΩΤΗ:** Ευχαριστώ πολύ κ. Πρόεδρε, καλησπέρα σε όλες και όλους. Ευχαριστώ πολύ για την πρόσκληση, δέχτηκα με πολύ χαρά την πρόταση που μου έκανε ο κ. Βασίλης Μακρής και πραγματικά είμαι χαρούμενη που συμμετέχω στη σημερινή συζήτηση, πόσο μάλλον όταν πρόκειται για ένα τόσο επίκαιρο θέμα.

Θα προσπαθήσω πολύ σύντομα να σας πω πως είναι δομημένη η παρέμβασή μου. Αρχικά θα πω πολύ λίγα λόγια για τα δικαιώματα του παιδιού, στη συνέχεια θα αναφερθώ σε ορισμένες προϋποθέσεις που κατά τη γνώμη μου είναι απαραίτητες προκειμένου αυτά τα δικαιώματα να υλοποιηθούν και στη συνέχεια θα περάσω στο κύριο μέρος της παρέμβασής μου, η οποία αφορά το δικαίωμα του παιδιού στη συμμετοχή, τη συναπόφαση, την ελευθερία έκφρασης, όπως αυτά διατυπώνονται στα άρθρα της Σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού και φτάνει στη σχολική τάξη, τα άρθρα 12, 13, 14, 15 και 16.

Το 1989 ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών ψήφισε τη Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού και η Ελλάδα την επικύρωσε στις 2 Δεκεμβρίου του 1989 και έκτοτε αποτελεί νόμο του κράτους.

Με τα 54 άρθρα της η Σύμβαση αναγνωρίζει το παιδί ως πρόσωπο και ως φορέα δικαιωμάτων. Ακόμη δηλαδή κι αν τα δικαιώματα δεν εξασφαλίζονται για όλα τα παιδιά στην πράξη εννοώ και υπό κάθε συνθήκη, ό,τι εμπεριέχεται σε αυτά, είναι δυνατό να διεκδικηθεί.

Όπως ισχύει με όλες τις κοινωνικές ομάδες, έτσι και με τα παιδιά τα δικαιώματα αποκτούν νόημα μόνο εάν τοποθετηθούν το εκάστοτε κοινωνικό, πολιτικό σκηνικό. Μόνο τότε δηλαδή ελέγχεται αν πραγματικά ισχύουν, αν εφαρμόζονται, αν καταπατώνται, αν αποδίδονται υπό

προϋποθέσεις, αν εξακολουθούν να είναι αντικείμενο διεκδίκησης και αγώνα και πολύ κρίσιμο: ποιοι εξαιρούνται και ποιοι συνθλίβονται ανάμεσα στην οικουμενικότητα των δικαιωμάτων και στις τοπικές, εθνικές, θρησκευτικές, έμφυλες, εθνοτικές συνθήκες;

Η αναγνώριση ότι το παιδί είναι φορέας δικαιωμάτων σημαίνει πρώτα απ' όλα μια πάρα πολύ σημαντική θεωρητική μετατόπιση. Ποια είναι αυτή; Ότι το παιδί, παύει να προσεγγίζεται αποκλειστικά και μόνο με βιολογικούς όρους. Αυτό σημαίνει θεωρητικά ότι σταματάμε να βλέπουμε το παιδί ως κάτοχο βιολογικών γνωρισμάτων -αποκλειστικά και μόνο- δηλαδή το παιδί ως ένα ον προκοινωνικό, το οποίο στερείται λογικής, στερείται πείρας, διακρίνεται από την αδυναμία του να ξεχωρίσει το καλό από το κακό, το σωστό από το λάθος, είναι παρορμητικό. Γνωρίσματα, που σύμφωνα με αυτή τη φυσιοκρατική, ουσιοκρατική προσέγγιση, υπογραμμίζουν και παράλληλα συγκροτούν την ανάγκη του παιδιού για προστασία και φροντίδα. Όπου βεβαίως το παιδί όπως και όλοι, και οι ενήλικες και το παιδί χρειάζονται προστασία και φροντίδα, όμως σε ό,τι αφορά το παιδί η προστασία και η φροντίδα σε αυτό το σχήμα, νοούνται σε άμεση αντιδιαστολή με την αυτονομία, τη χειραφέτηση και την κατοχή δικαιωμάτων.

Αντίθετα ο λόγος των δικαιωμάτων έχει ως αφετηρία τη θέση ότι το παιδί είναι δρον υποκείμενο, είναι κοινωνικό ον, είναι μέρος δηλαδή της κοινωνίας και ως τέτοιο και επηρεάζεται από ό,τι συμβαίνει στην κοινωνία και το ίδιο, στο μέτρο του δυνατού, μπορεί να επηρεάσει τις κοινωνικές συνθήκες.

Παράλληλα αυτός ο λόγος περί δικαιωμάτων αναγνωρίζει ότι το κάθε παιδί έχει το δικό του ξεχωριστό τρόπο να βιώνει την παιδική του ηλικία, να συγκροτεί και να ανασυγκροτεί την παιδικότητά του, ανάλογα με τις συνθήκες.

Εδώ, το γεγονός ότι το παιδί είναι ευάλωτο δεν αναιρεί ούτε νοείται σε αντιδιαστολή με την αυτονομία και τη χειραφέτησή του. Κάτι τέτοιο σημαίνει ότι ναι μεν του αναγνωρίζεται η ανάγκη για προστασία και φροντίδα, όμως αυτή η ανάγκη προστασίας και φροντίδας, δεν χρησιμοποιείται για να νομιμοποιηθούν σχέσεις μονομερούς εξάρτησης. Αντίθετα γίνεται η βάση για να αποσταθεροποιηθούν παγιωμένες σχέσεις ανισότητας και έτσι συμβάλλουν στη δημιουργία πιο συμπεριληπτικών όρων και χώρων συνύπαρξης, με γνώμονα την αμοιβαία αλληλεξάρτηση, την αλληλεγγύη, τον

σεβασμό και την ευθύνη απέναντι στη διαφορά και το διαφορετικό. Αξίες και πρακτικές αναπόσπαστες με τη δημοκρατία και με το δημοκρατικό σχολείο.

Ο λόγος των δικαιωμάτων ειδικά σε ό,τι αφορά τα παιδιά και όχι μόνο βέβαια, διεκδικεί τη θέση και την ισχύ τους στη δημόσια σφαίρα, παρά και σε πείσμα όλο και αυξανόμενων πρακτικών ελέγχου, απαγόρευσης και πειθάρχησης των παιδιών -και όχι μόνο- καθώς τα παιδιά υπάγονται όλο και περισσότερο σε θεσμούς και σε ειδικούς και κατά συνέπεια όλο και περισσότερο σε κατηγορίες κανονικότητας ή παρέκκλισης.

Με αυτά κατά νου θα σταθώ στο δικαίωμα του παιδιού να συμμετέχει, να εκφράζει τη γνώμη του ελεύθερα, τις σκέψεις και τα συναισθήματά του, να έχει φωνή δηλαδή και αυτή η φωνή να ακούγεται στην σχολική τάξη, να συμμετέχει δηλαδή ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, στην παραγωγή γνώσης και στην ανακατασκευή σημασιών σε ένα περιβάλλον που του αναγνωρίζει αυτό το δικαίωμα, το σέβεται και του προσφέρει ασφάλεια.

Είναι προφανές ότι μια αναφορά και μόνο στα δικαιώματα κάθε άλλο παρά είναι αρκετή για να μπουν αυτά στην τάξη και να γίνουν πράξη. Τα δικαιώματα έχουν να αναμετρηθούν με το υπάρχον θεσμικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, έχουν να αναμετρηθούν με την κυρίαρχη εκπαιδευτική πολιτική, την κυρίαρχη παιδαγωγική θεωρία και πράξη, τα άλλοτε διαπραγματεύσιμα και άλλοτε αδιαπραγμάτευτα θεσμικά δεδομένα, για να γίνω λίγο σαφέστερη αδιαπραγμάτευτο θεσμικό δεδομένο είναι η υποχρεωτική φοίτηση, η καθημερινή παρουσία, η διδακτέα ύλη, ενδεχομένως οι εγκύκλιοι που στέλνει το Υπουργείο.

Επίσης έχουν να διαπραγματευτούν με συστήματα αξιολόγησης, με τον ρόλο και τις δικαιοδοσίες του διευθυντή, με τους γονείς, με τον Σύλλογο διδασκόντων, τον Σύλλογο γονέων, τη γενικότερη κουλτούρα του σχολείου και προφανώς με την ίδια τη σχολική τάξη. Τα δικαιώματα άλλοτε δοκιμάζονται σε σχέση με όλα αυτά, άλλοτε προκαλούν ρωγμές, άλλοτε εμπνέουν μορφές δράσης και αντίστασης, προσφέροντας γραμμές διαφυγής απέναντι σε θεσμικούς περιορισμούς και άλλοτε πάλι, δυστυχώς, είτε παραμερίζονται, είτε εργαλειοποιούνται προσφέροντας μια επίφαση δημοκρατικότητας.

Ας δούμε τώρα συγκεκριμένα το δικαίωμα του παιδιού στο να έχει φωνή, που σημαίνει να δούμε το παιδί ως ομιλούν υποκείμενο. Η

αναβάθμιση του παιδιού από μαθητή και ακρατή σε ομιλούν υποκείμενο, δηλώνει προφανώς μια ριζική μετατόπιση από το βουβό και παθητικό παιδί, δεν εξασφαλίζει όμως εκ προοιμίου από μόνο του ότι όλες οι φωνές θα έχουν την ίδια τύχη. Ούτε ότι όλες οι φωνές θα μπορούν να μεταφραστούν, όποτε χρειαστεί, αφού οι φωνές των παιδιών δεν είναι ενιαίες και η κάθε μία αφηγείται μια ξεχωριστή αυθεντική μοναδική ιστορία.

Η απόδοση φωνής σε όσους και όσες την είχαν στερηθεί, δεν μπορεί να ακυρώσει αυτόματα δομικές ανισότητες ή να αγνοήσει ερωτήματα που αντλούν από την πολιτική της θέσης. Τι σημαίνει αυτή η πολιτική της θέσης; Σημαίνει να αρχίσουμε να αναρωτιόμαστε από ποια θέση μιλάει κάποιος, από ποια θέση σκέφτεται και δρα, ποιος ομιλεί και στο όνομα τίνος, ποιος εισακούγεται και σε βάρος τίνος.

Χωρίς αυτό τον προβληματισμό, μπορεί να δημιουργηθεί η εντύπωση ότι όλες οι φωνές εισακούγονται εξίσου. Να δημιουργηθεί δηλαδή μια ψευδαίσθηση ισότητας η οποία μπορεί και να οδηγήσει σε μια εργαλειακή και συγκαταβατική ισότητα. Με άλλα λόγια η υλοποίηση του δικαιώματος στη φωνή, δεν εγκαθίσταται αυτόματα στη σχολική τάξη. Πέρα από το ότι πρέπει να εξασφαλιστούν οι κατάλληλες συνθήκες, αποτελεί και περιεχόμενο μάθησης.

Τι θέλω να πω. Μπορεί όσα παιδιά δεν είναι εξοικειωμένα με το να εκφράζουν τη γνώμη τους και είναι σε ένα περιβάλλον που η φωνή τους ακούγεται, αυτά τα παιδιά που δεν είναι εξοικειωμένα, δεν έχουν δηλαδή το ανάλογο πολιτισμικό κεφάλαιο για να θυμηθούμε και τον Πιέρ Μπουρντιέ, παρά τις καλές προθέσεις να επιλέξουν τη σιωπή. Να επιλέξουν δηλαδή να μην έχουν φωνή.

Οι σιωπές κάποιων παιδιών μπορεί να εισάγουν στη σχολική τάξη δομικές ανισότητες και δεν σχετίζονται απαραίτητα με προσωπικές τάσεις, ή ατομικές επιλογές. Η θεωρία του πολιτισμικού κεφαλαίου (Πιέρ Μπουρντιέ) παρά την κριτική που μπορεί να της ασκηθεί και τους περιορισμούς της, έχει όμως τη δυναμική να ευαισθητοποιήσει προς αυτή την κατεύθυνση και να υπενθυμίσει ότι ενδεχομένως κάποια παιδιά να χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να μάθουν κάτι, που κάποια άλλα παιδιά το γνωρίζουν ήδη.

Προφανώς η θέση του ομιλούντος υποκειμένου, δεν έχει να κάνει με το ποιος επιτρέπεται ή με το ποιος μπορεί να μιλήσει, ούτε και υποδεικνύει κάποιον που έχει την εξουσία να αφήνει άλλους να μιλήσουν και βεβαίως έχει την εξουσία να προσδιορίζει, να καθορίζει ποιες φωνές θεωρούνται θόρυβος, και ποιες άλλες όντως ως είναι φωνές. Μια διάκριση μεταξύ θορύβου και φωνής, που δεν είναι φυσική και δεδομένη.

Το ομιλούν υποκείμενο ως εκ τούτου δεν είναι η κατάληξη της παιδαγωγικής, αλλά η αφετηρία της, καθώς η ισότητα δεν θεωρείται δεδομένη, ούτε απαιτείται. Αλλά ασκείται, επαληθεύεται στην πράξη. Όλοι οι μαθητές μπορούν να μιλήσουν, ούτε τους λείπει η φωνή, ούτε κάνουν θόρυβο. Υπάρχουν όμως ερωτήματα ... **πρόβλημα ήχου**.... νομίζω μπορούμε να τα δούμε και στη συζήτηση:

- ⇔ Τι γίνεται όταν η φωνή που ακούγεται είναι ρατσιστική, ή αντιδημοκρατική;
- ⇔ Ενδιαφέρεται η εκπαίδευση άραγε για ό,τι έχει να κάνει με τη σωστή φωνή ή προκαθορίζει τι μετράει ως σωστό;
- ⇔ Πως δηλαδή η εξουσία ενεργεί στο πεδίο των δυνατοτήτων όπου έρχεται να εγγραφεί η συμπεριφορά των δρώντων υποκειμένων;
- ⇔ Πως η εξουσία καθοδηγεί τις διαγωγές; Και πως διευθετεί την πιθανότητα; Πως η εξουσία σωπαίνει; Αν σωπαίνει. Γιατί μόνο τότε μπορεί πραγματικά να ακούσει ό,τι λέγεται.

Εκτός από τη φωνή, τα παιδιά μιλούν και μέσα από το σώμα και τα συναισθήματά τους. Το σώμα τους αφηγείται ιστορίες για τα ίδια και τον περίγυρό τους, άλλοτε με και άλλοτε παρά τη θέλησή τους, εκθέτοντας ρητές και άρρητες πληροφορίες σε κρίση και αξιολόγηση. Παράλληλα σωματικά γνωρίσματα όπως η ηλικία, το βάρος, το ύψος, η υγεία, το φύλο, οι σεξουαλικότητες, η εθνότητα, η αρτιμέλεια εισάγουν με καταλυτικό και υλικό τρόπο στη σχολική τάξη την τρωτότητα και τη διαφορά. Ορίζουν πλεονεκτήματα ή μειονεκτήματα. Οργανώνουν σχέσεις εξουσίας, συμβάλλουν στην κατηγοριοποίηση του παιδιού ως κανονικού, επικίνδυνου, μη φυσιολογικού και κατά συνέπεια συμβάλλουν στην αποδοχή, την απόρριψη ή τη στοχοποίησή του.

Το σώμα των παιδιών όπως και των ενηλίκων συμπυκνώνει όλους τους κοινωνικούς συμβολισμούς του καθαρού και του μιαιρού. Το σώμα

συμμετέχει ενεργά στη διαμόρφωση της σχολικής κοινότητας και στο πως το κάθε παιδί θα τοποθετηθεί εντός της.

Το σώμα είναι αναπόσπαστο στοιχείο της ταυτότητας, της εικόνας του εαυτού, μιλάει για συναισθήματα και εμπειρίες, που συνυπάρχουν με τη διαδικασία του μεγαλώματος. Προκύπτουν ερωτήματα:

- ⇔ Τι άραγε νιώθουν τα παιδιά;
- ⇔ Πως εκφράζουν τα συναισθήματά τους;
- ⇔ Έχουν όλα τα συναισθήματα θέση στο σχολείο; Ποια γίνονται αποδεκτά και ποια όχι;
- ⇔ Πως τα παιδιά μαθαίνουν να ελέγχουν τα συναισθήματά τους και ποιες πρακτικές υιοθετούν ώστε η συναισθηματική τους τρωτότητα να μην τα εκθέτει ενώπιον όλων;
- ⇔ Πως η παιδαγωγική θεωρία και πράξη διαχειρίζεται σωματοποιημένες εμπειρίες και συναισθήματα που απέχουν κατά πολύ από το ιδεολόγημα περί παιδικής ανεμελιάς και ευτυχίας;

Άλλωστε η κυκλοφορία των συναισθημάτων συνιστά ένα επιπλέον πεδίο ρύθμισης και ελέγχου. Η πολιτική δεν αντιτίθεται στο συναίσθημα, σχετίζεται όμως με τον έλεγχό του, με τον κατάλληλο καταμερισμό του, με την τιθάσευσή του σύμφωνα με ό,τι κάθε φορά ορίζεται ως κοινό συμφέρον ή ως κανονικότητα.

Στο ζοφερό κοινωνικό, πολιτικό και οικονομικό σκηνικό που μας περιβάλλει, με την κυριαρχία των νόμων και επιταγών της αγοράς σε κάθε πτυχή της ζωής και τη μετατροπή της επιθυμίας σε εμπόρευμα, τις καταπατήσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, την άνοδο της Ακροδεξιάς, του ατομοκεντρισμού και του ανταγωνισμού είναι κρίσιμο ο λόγος των δικαιωμάτων να μη μείνει στα χαρτιά, ούτε να εργαλειοποιηθεί εμφανιζόμενος απλώς ως τεκμήριο προοδευτισμού.

Είναι επιτακτική ανάγκη ο λόγος των δικαιωμάτων να γίνει πηγή δράσεων, πρακτικών και αντιστάσεων απαραίτητων για τη συγκρότηση δημοκρατικών πολιτών και τη διαφύλαξη της δημοκρατίας.

Είναι επιτακτική ανάγκη ο λόγος περί δικαιωμάτων να γίνει μέρος μιας παιδαγωγικής θεωρίας και πράξης, που θα εμπνέεται και θα στοχεύει στο δημοκρατικό σχολείο, στην αλληλεγγύη, στον σεβασμό της

διαφοράς και θα εκπορεύει πολίτες για και στη δημοκρατία. Σας ευχαριστώ πολύ.

**Σ. ΜΑΡΙΝΗΣ:** Ευχαριστούμε πάρα πολύ την κα Μακρινιώτη και για την εισήγησή της και για την ανταπόκρισή της στο κάλεσμα της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας για τη σημερινή εκδήλωση και προχωράμε ευθύς αμέσως στην επόμενη εισήγηση στον κ. Σιάτρα και την κα Στούμπου, έχετε τον λόγο.

**Α. ΣΙΑΤΡΑΣ:** Καλησπέρα και από εμάς. Σας ευχαριστούμε πολύ για την τιμητική πρόσκληση να παρευρεθούμε στην εναρκτήρια εκδήλωση της 5<sup>ης</sup> χρονιάς των δράσεων της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας. Μιλώντας και λίγο πιο προσωπικά, ως μέλος της ακαδημαϊκής κοινότητας αλλά και ως δάσκαλος μελλοντικών εκπαιδευτικών, στέκομαι αλληλέγγυος μαζί με πολλούς άλλους συναδέλφους και συναδέλφισσές μου στην προσπάθεια της ΔΟΕ να διαφυλάξει τη λειτουργία του δημοσίου και δημοκρατικού σχολείου, άλλωστε η εκδήλωση αυτή έχει κι αυτό τον χαρακτήρα.

Σε συνέχεια των όσων είπε η κα Μακρινιώτη, εμείς στην παρουσίασή μας μαζί με την Σταυρούλα Στούμπου, θα περάσουμε στην παιδαγωγική πρακτική του τρόπου με τον οποίο προσπαθήσαμε να αναδείξουμε τη φωνή και δράση των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Βασική μας επιδίωξη είναι οι μαθήτριες και μαθητές να εμπλακούν ουσιαστικά και ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πως το πετυχαίνουμε αυτό; Αξιοποιώντας τον πλούτο των προσωπικών τους βιωμάτων και των τοπικών εμπειριών. Όπως υποστηρίζεται και βιβλιογραφικά, η μάθηση των μαθητριών και των μαθητών αποκτά νόημα όταν περνάμε στη συνδιαμόρφωση του περιεχομένου.

Τα παιδιά δηλαδή να μην καλούνται μόνο να αλληλεπιδράσουν με το περιεχόμενο που πρόκειται να μάθουν, αλλά να συμμετέχουν στη δημιουργία του, αντί να το προσλαμβάνουν και να το αναπαράγουν.

Στόχος μας είναι η γεφύρωση του αναλυτικού προγράμματος με την πραγματικότητα που βιώνουν τα παιδιά. Από την έρευνα στο πεδίο της θεωρίας των αναλυτικών προγραμμάτων, προκύπτει ότι όταν ενσωματώνουμε τοπικές εμπειρίες στο πρόγραμμα σπουδών, η μάθηση αποκτά νόημα και αξία για τους μαθητές και τις μαθήτριες καθώς συνδέονται άμεσα με τον καθημερινό τους κόσμο.

Στη δική μας έρευνα και τα αποτελέσματα που θα σας παρουσιάσουμε μαζί με την κα Στούμπου, λάβαμε υπόψη ως κοινό βίωμα τις φυσικές καταστροφές, που δεν αποτελούν πλέον μεμονωμένα γεγονότα που βλέπουμε στις ειδήσεις, αλλά πραγματικότητες που βιώνουν μεταξύ άλλων και τα παιδιά.

Σε παγκόσμιο επίπεδο παρατηρούμε μια αλληλουχία φυσικών καταστροφών: από τον τυφώνα Κατρίνα στις ΗΠΑ, στο τσουνάμι στην Ιαπωνία, μέχρι και τις πολύ πρόσφατες πλημμύρες στη Θεσσαλία στην περιοχή από όπου είναι και το Πανεπιστήμιο στο οποίο εργάζομαι και τις πυρκαγιές στην Εύβοια. Η συχνότητα αυτών των φαινομένων καθιστά επιτακτική την ανάγκη η εκπαίδευση να μη μένει αμέτοχη. Για τις μαθήτριες και τους μαθητές μας αυτά δεν είναι απλά παραδείγματα γεωγραφίας, αλλά προσωπικές ιστορίες, όπως είπε και η κα Μακρυνιώτη και βιώματα που ζητούν διέξοδο και νοηματοδότηση στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Λαμβάνοντας υπόψη τη σημασία των φυσικών καταστροφών από την έρευνα φαίνεται ότι το ζήτημα αυτό είναι εντάσσεται πλέον στα προγράμματα σπουδών. Η διεθνής εμπειρία μας δείχνει ότι υπάρχουν παραδείγματα χωρών όπως η Ιαπωνία, το Μπαγκλαντές και η Νέα Ζηλανδία όπου οι φυσικές καταστροφές αποτελούν μέρος της διδακτέας ύλης.

Από αποτελέσματα ερευνών όμως προκύπτει ότι η αντιμετώπιση των φυσικών καταστροφών σε επίπεδο εκπαιδευτικής διαδικασίας περιορίζεται συχνά σε πρακτικές όπως είναι η σεισμική ετοιμότητα. Μαθαίνουμε δηλαδή πώς να αντιδρούμε μηχανικά παραδείγματος χάριν σε μια άσκηση σεισμού, χάνοντας όμως την ευκαιρία για μια διεπιστημονική προσέγγιση των κοινωνικών επιπτώσεων των φαινομένων αυτών στην καθημερινή ζωή των παιδιών.

Ερχόμαστε τώρα στο ελληνικό παράδειγμα και συγκεκριμένα στο πρόγραμμα σπουδών της Γεωγραφίας της 5<sup>ης</sup> και 6<sup>ης</sup> Δημοτικού, όπου βλέπουμε από τη διαφάνεια εδώ ότι η προσέγγιση είναι σαφώς γνωσιοκεντρική, σε επίπεδο ... **πρόβλημα ήχου**.... από τους μαθητές και τις μαθήτριες; Να αναγνωρίζουν τους κινδύνους, τους σεισμούς, τις πλημμύρες, τις πυρκαγιές ως φυσικά φαινόμενα, να κατανοούν το γιατί συμβαίνουν δηλαδή οι λυθοσφαιρικές πλάκες σε επίπεδο σεισμών, περνώντας δηλαδή στο επιστημονικό υπόβαθρο της γνώσης. Να εντοπίζουν γεωγραφικά τις

περιοχές κινδύνου και τέλος να γνωρίζουν τα μέτρα πρόληψης και προστασίας.

Παρατηρώντας τα προσδοκώμενα αποτελέσματα διαπιστώνουμε μια τεχνοκρατική αντίληψη του εννοιολογικού περιεχομένου. Το βάρος δηλαδή πέφτει στο εννοιολογικό περιεχόμενο, να μάθουν τα παιδιά τους μηχανισμούς, να απομνημονεύσουν ορισμούς και να εκτελούν οδηγίες.

Αυτή η προσέγγιση ωστόσο παρουσιάζει σημαντικούς περιορισμούς. Αντιμετωπίζει τους μαθητές και τις μαθήτριες ως παθητικούς δέκτες της πληροφορίας, στο οποίο αναφέρθηκε και η κα Μακρυνιώτη λίγο νωρίτερα. Ή ως δυνητικά θύματα και όχι ως δρώντα υποκείμενα που μπορούν να παρεμβαίνουν στην κοινότητα για να τη μετασχηματίσουν.

Αγνοείται η ψυχοκοινωνική διάσταση. Όπως είδαμε, πολλά παιδιά έχουν ήδη βιώσει τις φυσικές καταστροφές και αυτό εμείς στη Θεσσαλία το έχουμε παρατηρήσει πάρα πολύ. Η γεωλογική γνώση δεν αρκεί για να διαχειριστούν αυτές τις εμπειρίες που έχουν βιώσει. Εξηγεί το πώς γίνεται ένας σεισμός, αλλά δεν ανοίγει τη συζήτηση για διερεύνηση του γιατί μια φυσική καταστροφή μετατρέπεται σε ανθρωπιστική κρίση, όπως για παράδειγμα είναι η ποιότητα υποδομών, η κλιματική δικαιοσύνη κ.ά.

Σκοπός έχοντας όλα αυτά στο μυαλό μας, έχοντας διαπιστώσει την ανάγκη για μια βιωματική και κριτική προσέγγιση του φαινομένου αυτού, η παρούσα έρευνα έρχεται να εφαρμόσει αυτές τις αρχές στην πράξη. Ο σκοπός μας είναι να βγάλουμε το μάθημα της Γεωγραφίας έξω από τους τοίχους της τάξης. Οι μαθήτριες και οι μαθητές της Στ' Δημοτικού δεν καλούνται απλώς να μάθουν για τις πλημμύρες, αλλά να αλληλεπιδράσουν με την τοπική τους κοινότητα και να ερευνήσουν τις επιπτώσεις των πλημμυρικών φαινομένων του Σεπτεμβρίου 2023 στην περιοχή τους.

Στην έρευνά μας έχουμε δυο αρνητικά ερωτήματα: το πρώτο ερώτημα εστιάζει στη διαδικασία του μετασχηματισμού. Μας ενδιαφέρει να δούμε πως το προσωπικό βίωμα των μαθητών και των μαθητριών, δε μένει στάσιμο, αλλά μέσω της κριτικής εκπαίδευσης μετατρέπεται σε ένα κοινό κτήμα, δηλαδή σε συλλογική γνώση και τελικά σε δράση για την κοινότητα.

Το δεύτερο ερώτημα στρέφεται στην εικόνα που έχουν τα παιδιά για τη μαθησιακή τους ταυτότητα, όταν παύουν πλέον να είναι παθητικοί

δέκτες και εμπλέκονται ενεργά ως ερευνήτριες και ερευνητές στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Φτάνοντας στο θεωρητικό μας υπόβαθρο, η έρευνα θεμελιώνεται στη σύνθεση της κριτικής εκπαίδευσης με την εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία. Όπως βλέπετε στη διαφάνεια η βασική μας επιδίωξη είναι η ρήξη με το λεγόμενο τραπέζικό μοντέλο της εκπαίδευσης. Δεν θέλουμε δηλαδή τα παιδιά να λειτουργούν ως κουμπαράς που αποθηκεύεται έτοιμη γνώση που τους δίνεται από το σχολικό εγχειρίδιο. Αντιθέτως επιδιώκουμε την παραγωγή νέας γνώσης από τα ίδια τα παιδιά μέσα από το διάλογο, δίνοντας χώρο την έκφραση της αυθεντικής φωνής των παιδιών.

Τη σύνδεση της μάθησης με την τοπική κοινότητα υπερβαίνοντας τα στενά όρια του προγράμματος σπουδών ή του σχολικού εγχειριδίου και τελικά την χειραφέτηση των μαθητών και των μαθητριών ώστε μέσω του αναστοχασμού να οδηγηθούν σε δράση για την κοινωνική δικαιοσύνη και το περιβάλλον στην περιοχή τους.

Όλα ξεκινούν από τα ενδιαφέροντα και τα βιώματα των παιδιών. Προσπαθούμε να χτίσουμε πάνω σε αυτά, που τα παιδιά ήδη γνωρίζουν και νιώθουν. Στη συνέχεια μέσω της συμμετοχικής έρευνας δράσης και των διεπιστημονικών προσεγγίσεων καλλιεργούμε το διάλογο και τον αναστοχασμό. Αυτή η διαδικασία οδηγεί στο ζητούμενο, που είναι η δραστηριοποίηση των μαθητών και των μαθητριών.

Μέσα από αυτό το πλαίσιο τα παιδιά ενδυναμώνονται ώστε να αμφισβητούν τα στερεότυπα και τις κυρίαρχες αντιλήψεις, να συνδέουν τα τοπικά προβλήματα με ευρύτερα ζητήματα σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο, να οραματίζονται ένα δικαιότερο κόσμο. Να συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων και να μετασχηματίζουν τις κοινωνικές τους προοπτικές.

Η έρευνα υλοποιήθηκε σε συνεργασία του Δημοτικού σχολείου Πορταριάς και του Εργαστηρίου θεωρητικής και εφαρμοσμένης παιδαγωγικής του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας με τη συμμετοχή 12 μαθητών και μαθητριών της Στ' Δημοτικού, λίγους μήνες μετά τις καταστροφικές πλημμύρες του Daniel στη Θεσσαλία, που κατά κύριο λόγο είχε πληγεί και η Πορταριά.

Η μεθοδολογία μας ήταν η κριτική έρευνα δράση, που εξελίσσονταν δυναμικά. Οι απορίες των παιδιών μετατρέπονταν σε ερευνητικά

ερωτήματα, η έρευνα οδηγούσε σε συμπεράσματα και τα συμπεράσματα σε δράση για αλλαγή. Έτσι το μάθημα της Γεωγραφίας απέκτησε σύνδεση με την πραγματικότητα που βίωναν τα παιδιά εκείνη την περίοδο.

Αξιοποιήσαμε τη μεθοδολογική προσέγγιση της κριτικής έρευνας δράσης όπως προείπα, που αναπτύσσεται σπειροειδώς σε τρεις κύκλους. Ο κάθε κύκλος ακολουθεί τέσσερις φάσεις υλοποίησης: τον σχεδιασμό, τη δράση, την παρατήρηση και τον αναστοχασμό.

- Ο πρώτος κύκλος εστίασε στην έρευνα πεδίου, όπου είχαμε καταιγισμό ιδεών, υλοποίηση διερευνητικών δράσεων, επεξεργασία υλικού και πρώτος αναστοχασμός.
- Ο δεύτερος κύκλος εστίασε στην οργάνωση και ανάλυση των δεδομένων: διαχείριση δεδομένων, ταξινόμηση της πληροφορίας, αρχικά συμπεράσματα και νέα ερωτήματα που θα έπρεπε να διερευνηθούν.
- Ο τρίτος κύκλος εστίασε στη δημοσιοποίηση και στη δράση των παιδιών. Εδώ είχαμε τον προγραμματισμό ενεργειών για την επικοινωνία των ευρημάτων, τη διοργάνωση συνέντευξης Τύπου με δημοσιογράφους, συνολική αποτίμηση των δράσεων.

Τώρα θα δώσω τον λόγο στην κα Στούμπου για να παρουσιάσει τα αποτελέσματα της έρευνας που ακολουθούν τη λογική των τριών αυτών κύκλων.

**Σ. ΣΤΟΥΜΠΟΥ:** Καλησπέρα και από εμένα, συνεχίζουμε με τα αποτελέσματα της έρευνας. Τα αποτελέσματα της έρευνας εστιάζουν στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιλήφθηκαν και βίωσαν τις επιπτώσεις των πλημμυρών στην κοινότητά τους και στο πως αυτές οι εμπειρίες διαμόρφωσαν τη μαθησιακή τους ταυτότητα.

Ξεκινάμε από τον πρώτο κύκλο, ο οποίος είναι ουσιαστικά το σημείο όπου η βιωμένη εμπειρία των παιδιών γίνεται αφορμή για έρευνα από αυτά. Αντί η γνώση να ξεκινά από το σχολικό εγχειρίδιο ξεκινά από τις εμπειρίες, τις αφηγήσεις και τις ανησυχίες τους δίνοντας χώρο για τη συγκρότηση ενός τοπικού αναλυτικού προγράμματος, σε αντίθεση με το θεσμικό.

Μέσα από καταιγισμό ιδεών και συλλογικής συζήτησης οι μαθητές και οι μαθήτριες προσδιορίζουν συλλογικά το ερευνητικό τους

αντικείμενο. Ήδη από την αρχή εμφανίζεται μια σαφής προτίμηση να συμμετέχουν ενεργά τα παιδιά και να συνδεθούν με την πραγματικότητα έξω από την τάξη. Αυτό το βλέπουμε και στην εικόνα, όπου ζητείται από τους μαθητές να προτείνουν τρόπους με τους οποίους θα ήθελαν να γίνει το μάθημα της Γεωγραφίας.

Προτείνουν την εξερεύνηση εκτός σχολείου, τη χαρτογράφηση, να παρουσιάσουν ένα project, να διασκεδάσουν. Η τελική απόφαση είναι να μελετήσουν τις επιπτώσεις της κακοκαιρίας Daniel στην περιοχή τους στην Πορταριά. Αυτή η συλλογική επιλογή είναι κρίσιμη, γιατί σηματοδοτεί μια μετατόπιση στη μαθησιακή ταυτότητα των μαθητών και των μαθητριών, καθώς γίνονται πλέον συνδιαμορφωτές της μαθησιακής διαδικασίας.

Ακολουθεί στη συνέχεια η επιτόπια έρευνα. Εδώ βλέπουμε την κοινότητα να μετατρέπεται σε ένα πεδίο γνώσης, οι μαθητές πραγματοποιούν ένα είδος σκαναρίσματος της κοινότητας όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία και συλλέγουν υλικά που λειτουργούν ως τεκμήρια της έρευνάς τους.

Έχοντας ως σύνθημα όπως βλέπετε και στην εικόνα το «Περπατώ – παρατηρώ – καρφισώνω – συζητώ» οι μαθητές βρίσκουν κριτικά σημεία μέσα στην κοινότητά τους, τα οποία έχουν πληγεί από τις πλημμύρες, χαρτογραφούν τις διαδρομές τους με μια ψηφιακή εφαρμογή, τεκμηριώνουν με φωτογραφίες και video τα κρίσιμα σημεία και συλλέγουν προφορικές μαρτυρίες από ανθρώπους της περιοχής.

Συνολικά συγκέντρωσαν 33 σημεία με ορατές επιπτώσεις. Τα υλικά αυτά της έρευνας λειτουργούν ως αντικείμενα ταυτότητας μέσα από τα οποία οι μαθητές αρχίζουν να επαναπροσδιορίζουν τη σχέση τους με την κοινότητα και το περιβάλλον.

Στο τέλος του πρώτου κύκλου τα παιδιά μελέτησαν και ανέλυσαν το υλικό, δεξιά στην εικόνα φαίνονται τα πιο έντονα σημεία που φωτογράφησαν οι μαθητές, όπως είναι οι πηγές που βρίσκονται στο χωριό οι οποίες καταστράφηκαν, ο δρόμος προς το γειτονικό χωριό, κάποιοι δρόμοι μέσα στο χωριό που καταστράφηκαν, ένα μονοπάτι με ιδιαίτερο φυσικό κάλλος. Απομαγνητοφωνούνται οι συνεντεύξεις που πήραν από τους κατοίκους, παρατηρούν το οπτικοακουστικό υλικό και εξάγουν κάποια αρχικά συμπεράσματα.

Παράλληλα καταγράφουν τις σκέψεις τους σε αναστοχαστικά ημερολόγια. Σε αυτό ακριβώς το σημείο αρχίζουν να διατυπώνουν μια πιο σύνθετη κατανόηση του τόπου τους, αναγνωρίζοντας πλέον τις καταστροφές, τις πλημμύρες όχι μόνο ως ένα φυσικό γεγονός, αλλά παράλληλα ένα κοινωνικό γεγονός.

Συνεχίζουμε με το δεύτερο κύκλο, στον οποίο έχουμε τη μετάβαση από τη συλλογική αυτή εμπειρία στη σχολική γνώση, πως δηλαδή η έρευνα από τα παιδιά μετατρέπεται σε μάθηση. Οι μαθήτριες και μαθητές εμπλέκονται εδώ σε νέο καταιγισμό ιδεών προκειμένου να προτείνουν τρόπους ανάλυσης του υλικού, με ποιο τρόπο δηλαδή όλα αυτά που συνέλεξαν στο πεδίο θα μπορούσαν με κάποιο τρόπο να τα οργανώσουν.

Προτείνουν με το δικό τους καθημερινό λόγο μια ποιοτική και ποσοτική αναπαράσταση των δεδομένων. Για την ποσοτική αναπαράσταση μάλιστα προτείνουν και μια συγκεκριμένη τυπολογία, όπως φαίνεται εδώ στην εικόνα. Είναι εμφανής εδώ η διασύνδεση με τα μαθηματικά, όχι όμως με τον τυπικό τρόπο του εγχειριδίου, πρόκειται για μια μετάβαση από τη βιωματική παρατήρηση στην αναστοχαστική και επιστημονική κατανόηση, που συμβάλλει παράλληλα στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της κριτικής σκέψης.

Για να δούμε απ' όλη αυτή την τυπολογία που σκέφτηκαν οι μαθητές τι προκύπτει. Όλο αυτό το βίωμα τα 33 σημεία που κατέγραψαν τα παιδιά συστηματοποιείται σε τέσσερα διαγράμματα, τα οποία απεικονίζουν: τα είδη των καταστροφών, τα είδη των επιπτώσεων από τις πλημμύρες, το μέγεθος της φθοράς στα κρίσιμα σημεία και τη δυνατότητα αποκατάστασης.

Μελετώντας τα διαγράμματα οι μαθητές καταγράφουν αρχικά συμπεράσματα τα οποία δε μένουν μόνο στους αριθμούς. Σε μια προσπάθεια ερμηνείας του φαινομένου διατυπώνουν και κριτικά συμπεράσματα, εντοπίζουν θεσμική αδράνεια, πολιτική αδιαφορία για την αποκατάσταση των ζημιών και αμφισβητούν τη δραματική αφήγηση των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης.

Χαρακτηριστικά ένας μαθητής αναφέρει ότι «ό,τι είχαμε δει εμείς στις ειδήσεις ήταν διαφορετικό από ό,τι είδαμε με τα ίδια μας τα μάτια, δεν λέω ότι δεν έγιναν καταστροφές, το μέρος είναι διαφορετικό. Αυτό που κατάλαβα είναι ότι τα ΜΜΕ κάπως σα να το φούσκωσαν, ενώ είναι διαφορετικά όπως τα είδαμε με τα μάτια μας». Εδώ βλέπουμε μια καθαρή μετατόπιση της

μαθησιακής ταυτότητας, τα παιδιά δε μαθαίνουν απλώς για τον κόσμο, μαθαίνουν μέσα από αυτόν. Ασκούν τεκμηριωμένο λόγο, συγκρίνουν δεδομένα, αμφισβητούν αναπαραστάσεις και έτσι η μάθηση αποκτά κοινωνικό και πολιτικό βάθος. Έχουμε πλέον ενεργούς και αναστοχαζόμενους μαθητές και μαθήτριες που συνδιαμορφώνουν το δικό τους αναλυτικό πρόγραμμα.

Ο τρίτος κύκλος τώρα σηματοδοτεί τη μετατόπιση προς την κοινωνική δράση των μαθητών και των μαθητριών. Διατυπώνουν την επιθυμία να αποκαταστήσουν την εικόνα της κοινότητάς τους και να αναδείξουν τη δική τους οπτική, βασισμένοι πλέον στα ερευνητικά τους δεδομένα.

Έχουμε ξανά μια συλλογική λήψη απόφασης, όπως βλέπετε εδώ και στην εικόνα, όπου τα παιδιά προτείνουν διαφορετικές δράσεις όπως να γράψουν ένα άρθρο στο Internet, να κάνουν ένα κανάλι στο YouTube και να ανεβάσουν διάφορα video, να κάνουν μια πορεία στην περιοχή της Πορταριάς, να φτιάξουν μια διαφήμιση για τον τόπο τους, να στείλουν μια επιστολή σε εφημερίδα ή σε πολιτικούς, να κατέβουν υποψήφιοι στις εκλογές. Τελικά επιλέγουν να δημοσιοποιήσουν την έρευνά τους στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, αναγνωρίζοντας την επιρροή που θα έχει όλο αυτό.

Πολύ ωραία σε αυτό το σημείο ένας μαθητής σημειώνει με χιούμορ «Υποτίθεται ότι κάνουμε Γεωγραφία τώρα!». Το τοπικό αναλυτικό πρόγραμμα που διαμορφώνεται εδώ υπερβαίνει το στενό γνωσιοκεντρικό πλαίσιο του μαθήματος της Γεωγραφίας και προσανατολίζεται στην καλλιέργεια της δημοκρατικής πολιτότητας.

Σε αυτό το σημείο διαμορφώνεται μια κοινότητα μάθησης, καθώς η σχολική κοινότητα διευρύνεται, γονείς εκπαιδευτικοί και μαθητές συνεργάζονται για τη διοργάνωση αυτής της δημόσιας δράσης και οι μαθητές τελικά παρουσιάζουν την έρευνά τους στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης. Εδώ οι μαθητές επαναπροσδιορίζουν τον εαυτό τους ως υποκείμενα ικανά να επηρεάσουν τις δημόσιες αφηγήσεις που προβάλλονται από τα Μέσα και να συμβάλλουν στην κοινωνική και οικονομική ανάκαμψη της κοινότητάς τους.

Ένας μαθητής εδώ δηλώνει ότι νιώθει πως συμβάλλει, ότι είναι πολύ ωραίο συναίσθημα να βοηθά στην αποκατάσταση του τόπου του. Ενισχύεται με τον τρόπο αυτό η αίσθηση ευθύνης, συλλογικότητας και φροντίδας για τον τόπο.

Και να κλείσουμε με τα συμπεράσματα της έρευνας. Η παρούσα εργασία ανέδειξε τη σημασία της βιωματικής και αναστοχαστικής μάθησης ως κεντρικού άξονα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η αξιοποίηση της εμπειρίας των μαθητριών και των μαθητών από τις πλημμύρες της κακοκαιρίας Daniel επέτρεψε τη μετατόπιση της σχολικής γνώσης από ένα αφηρημένο και γνωσιοκεντρικό πλαίσιο σε ένα πλέον νοηματοδοτημένο μαθησιακό περιβάλλον άμεσα συνδεδεμένο με την κοινότητα και τον τόπο των μαθητών.

Μέσα από μια διαθεματική προσέγγιση η εμπειρία μετασχηματίστηκε σε συλλογική γνώση και σε δημόσια δράση. Οι φυσικές καταστροφές ως έννοια επαναπροσδιορίστηκαν, ενώ ενισχύθηκε η κριτική συνειδητοποίηση σε ζητήματα τοπικότητας και κοινωνικής δικαιοσύνης.

Παράλληλα διαμορφώθηκαν ολόπλευρες και σχεσιακές μαθησιακές ταυτότητες. Οι μαθητές αναγνώρισαν τον εαυτό τους ως ικανά και υπεύθυνα υποκείμενα, ικανά να συνδέουν την περιβαλλοντική ευαισθησία, την κοινωνική αλληλεγγύη και την τοπική σκέψη.

Τέλος να κλείσουμε με κάποια ερωτήματα που θέτει η έρευνα αυτή και είναι κάποιοι προβληματισμοί που μας απασχολούν και κάποια στιγμή θα πρέπει ίσως να τους δούμε πιο σοβαρά στη γνώση εκπαίδευση:

- ✓ Πως μπορούν τα πυκνά αναλυτικά προγράμματα να ανοίξουν χώρο για τις τοπικές ανάγκες;
- ✓ Σε ποιο βαθμό αναγνωρίζεται ουσιαστικά η φωνή των παιδιών μέσα στο αναλυτικό πρόγραμμα και μέσα στη σχολική τάξη;
- ✓ Πως μπορεί το σχολείο να συνδεθεί οργανικά με τον πραγματικό κόσμο, εκτός τάξης;

Αν υπάρχει χρόνος έχουμε κι ένα video, είναι κάποια μικρά αποσπάσματα από τη δημόσια εμφάνιση των παιδιών.

### **Προβολή video**

**A. ΣΙΑΤΡΑΣ:** Εμείς τελειώσαμε, σας ευχαριστούμε πολύ.

**Σ. ΜΑΡΙΝΗΣ:** Ωραία, ευχαριστούμε πάρα πολύ για την παρουσίαση και την προσέγγιση που είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον και μας ανοίγει ένα προβληματισμό για το πώς μπορούν να συνδέονται ζητήματα που αφορούν τις φυσικές καταστροφές με οικονομικές, κοινωνικές αιτίες, ευθύνες αρμόδιων. Νομίζω ότι όλα αυτά αναδείχθηκαν μέσα από την παρουσίαση, θα υπάρχει χρόνος και για ερωτήματα ίσως πιο συγκεκριμένα.

Να περάσουμε ευθύς αμέσως στην τρίτη εισήγηση για τη σημερινή μας εκδήλωση και δίνουμε τον λόγο στον κ. Στυλιανίδη.

**Σ. ΣΤΥΛΙΑΝΙΔΗΣ:** Καλησπέρα, ευχαριστώ πολύ για την πρόσκληση και επίσης ευχαριστώ για τις εισηγήσεις γιατί δίνουν πραγματικά ερεθίσματα και τροφή για σκέψη. Φαντάζομαι ότι αυτό είναι πια αντικείμενο Συνεδρίου γιατί δεν μας φτάνει ο χρόνος σήμερα να δώσουμε απλώς κάποια ερεθίσματα κ. Μαρίνη.

Η δική μου σκέψη μιλώντας με τον κ. Μακρή, είναι να δώσω ένα δικό μου στίγμα πως αντιλαμβάνομαι τώρα σαν ψυχαναλυτής περισσότερο και ψυχίατρος, όχι μόνο σαν εκπαιδευτικός γιατί δε διδάσκω πια στο Πάντειο είμαι Ομότιμος Καθηγητής, την αντίληψή μου πως αντιλαμβάνομαι την εκπαιδευτική διαδικασία σήμερα και μετά μέσα από ένα εφαρμοσμένο πρόγραμμα της ΕΠΑΨΥ η οποία είναι η μεγαλύτερη Οργάνωση Ψυχικής Υγείας στο πλαίσιο της δημόσιας υγείας που προσφέρει υπηρεσίες δωρεάν σε πολίτες, είναι σε 8 νομούς, θέλουμε να παρουσιάσουμε με focus groups τα αποτελέσματα της γνώμης των εφήβων και των εκπαιδευτικών, γιατί πρόκειται για μια παρέμβαση που αφορά την πρόληψη της εφηβικής παραβατικότητας, σε τέσσερις Δήμους: στο Δήμο Κηφισιάς, στο Δήμο Λυκόβρυσης – Πεύκης, στο Δήμο Αμαρουσίου και Δήμο Αχαρνών.

Θα έλεγα ότι είναι ενδιαφέρον αυτό που είπε και ο κ. Σιάτρας και η κα Στούμπου με την έννοια θα ήταν πολύ ενδιαφέρον να κάναμε μια νέα έρευνα πως βλέπουν τα παιδιά την απεικόνιση κάποιων περιστατικών παραβατικότητας όπως παρουσιάζονται αυτά από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης. Έχει ενδιαφέρον, αλλά είναι πολλές συνδέσεις που μπορούν να γίνουν.

Ξεκινώ, ήθελα να μοιραστώ κάποιες σκέψεις μαζί σας. Παλαιότερα το σχολείο ήταν μια διάταξη πραγματικά κατασταλτικού μηχανισμού, Φουκώ. Δηλαδή μια ρουτίνα, ημερολόγιο, ωράριο, αξιολόγηση, εγκύκλιοι, διδακτέα ύλη, γραφειοκρατική, ένα γκρίζο χρώμα δηλαδή που παρήγαγε ανία, επανάληψη και αναπαραγωγή όπως έλεγε τότε ο μεγάλος Αλτουσέρ πριν τρελαθεί, ιδεολογικού μηχανισμού της κρατικής εξουσίας.

Αυτό που γνωρίσαμε και μισήσαμε ως εχθρό της κριτικής σκέψης ήταν ακριβώς αυτό το σχολείο, αυτό που λέγεται στα γαλλικά

dispositif, μια διάταξη ένας μηχανισμός που παράγει αυτού του τύπου τα αποτελέσματα.

Προσπαθώ να σκεφτώ λίγο, όταν μας δίδασκαν αρχαία ελληνικά, εγώ μπήκα στην Ιατρική τότε ήμουν σε πρακτικό, τα αρχαία τα δίδασκαν με ένα τρόπο όχι χρηστικό εργαλειακό, εντελώς ανιαρό. Διάβασα Θουκυδίδη για παράδειγμα ή Πλάτωνα, αφού τελείωσα το σχολείο. Έως τότε υπήρχε η αγωνία πως θα περάσουμε το μάθημα για να πάμε στα φροντιστήρια, δηλαδή μια πλήρη στρέβλωση της διδακτικής διαδικασίας, της παιδαγωγικής διαδικασίας και της ανάλυσης μιας κριτικής σκέψης σε σχέση με την αρχαία ελληνική γραμματεία.

Το Μάη του '68 που καταλαβαίνετε πόσο σημαντικό ήταν αυτό το Κίνημα κοινωνικής χειραφέτησης και απελευθέρωσης σε πάρα πολλά επίπεδα, ένα όμως από τα κυρίαρχα συνθήματα ήταν «Φτάνει με τους πατέρες, φτάνει με τους δασκάλους». Όμως κατά τη γνώμη μου έτσι βλέποντας τα σημερινά δεδομένα, δεν γίνεται τίποτε. Ο δάσκαλος είναι αυτός που πρέπει να αφήσει ένα σημείο, ένα ίχνος, ένα φως στο παιδί, στο μαθητή.

Και που είναι αυτό το ίχνος σήμερα σε σχέση με το δημόσιο σχολείο κυρίως; Σήμερα αυτός ο κατασταλτικός μηχανισμός κατά τη γνώμη μου είναι ένας μηχανισμός σε αποδόμηση, σε ρευστότητα, σε αμφισβήτηση ιδιαίτερα στο δημόσιο σχολείο, σε υποτίμηση, όπως τα είπε και ο κ. Μαρίνης στην αρχική του εισήγηση, όπως και ο ρόλος του δασκάλου.

Πριν ήταν ένας θα έλεγα καθαρός αυταρχικός μηχανισμός. Εγώ έκανα δημοτικό σχολείο στη Χούντα, οπότε θυμάμαι έναν καθηγητή γαλλικών που έβγαζε από την τσάντα του ένα μαύρο χάρκα που τον έλεγε «μαύρο καβαλάρη». Ο μαύρος καβαλάρης ήταν αυτός που μας έδινε ξυλιές και σχεδόν μας έπρηζε τα δάχτυλα που ήταν απλωμένα όταν κάναμε κάποια αταξία.

Αυτός ο αυταρχικός μηχανισμός αυτή τη στιγμή μέσα σε αυτό το ευρύτερο κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο που είπε η κα Μακρυνιώτη της κυριαρχίας του νεοφιλελεύθερου μοντέλου και των ιδεοληψιών, νομίζω ότι δίνει μια εντύπωση ενός ρευστού απαξιωμένου μηχανισμού, παρά τις τεράστιες προσπάθειες που κάνουν οι εκπαιδευτικοί σήμερα.

Αυτή είναι μια ψυχή του σχολείου, όπως πολλοί πολίτες τη βιώνουν, όχι αυτοί που είναι μέσα στη σχολική κοινότητα, αυτοί που είναι απ' έξω.

Υπάρχει όμως και μια άλλη ψυχή του σχολείου, θα την έλεγα αυτό το ξέφωτο. Δηλαδή ενός χώρου που μπαίνει άπλετο φως μέσα από μια πορεία σε ένα σκοτεινό δάσος. Αυτή η άλλη ψυχή, υπάρχει σε κάθε σχολείο, ακόμη και σε υποβαθμισμένα σχολεία το βλέπω στο Μενίδι, σε περιβάλλον φτώχειας, τεράστιων κοινωνικών ανισοτήτων, παραβατικότητας, υπάρχει σε ορισμένους δασκάλους.

Και εδώ θα ήθελα να μοιραστώ -τον ξέρετε όλοι- το μύθο, την αλληγορία του σπηλαίου στην Πολιτεία του Πλάτωνα, τον ήλιο ως πηγή φωτός και της αληθινής γνώσης. Τι εννοεί ο Πλάτωνας με τη σπηλιά; Νομίζω ότι είναι αλυσιδωμένοι οι άνθρωποι μέσα στη σπηλιά γιατί βλέπουν μόνο σκιές στον τοίχο, νομίζουν ότι οι σκιές είναι η πραγματικότητα και κάποιος απελευθερώνεται και βγαίνει στο φως. Πονάει σε αυτή την πορεία, μπερδεύεται, αλλά τελικά βλέπει την αλήθεια.

Οι σκιές είναι ο κόσμος των αισθήσεων, ο ήλιος είναι η ιδέα του αγαθού και το θέμα είναι πως συνδέεται η σπηλιά με την αλήθεια.

Για τον Πλάτωνα, η αλήθεια δεν είναι αυτό που φαίνεται, γιατί οι αισθήσεις μας ξεγελούν και θα έλεγα κάνοντας μια σύνδεση -ίσως θα τη θεωρήσετε λίγο υπερβολική- επειδή το είπαμε και λίγο με τον κ. Μακρή, ίσως μια άλλη συζήτηση θα ήταν ο ρόλος των social media και του ψηφιακού κόσμου είναι πως οι αισθήσεις έτσι όπως διαμεσολαβούνται από τον ψηφιακό κόσμο των παιδιών, πραγματικά γίνονται αντικείμενα αυταπάτης, ή δήθεν σχέσεων, ή ξεγελάσματος.

Είναι μια άλλη κουβέντα που ενδιαφέρει πάρα πολύ και την ψυχοπαθολογία στην Παιδοψυχιατρική και ιδιαίτερα στην εφηβική ηλικία.

Η αλήθεια δεν είναι πληροφορία απλώς, είναι ο λόγος του δασκάλου που κάνει ένα κείμενο για παράδειγμα όσο κι αν είναι δύσκολο και δύσβατο, να γίνεται κατανοητό. Είναι μια μεταμόρφωση του τρόπου που βλέπει κανείς τον κόσμο. Το θέμα είναι πως συνδέεται αυτή η αλήθεια, με την επιθυμία και το έλλειμα. Αυτά τα θεωρώ πολύ σημαντικά σαν έννοιες ψυχαναλυτικά, για να μπορέσουμε να δώσουμε ένα έναυσμα, ένα φως στην

εκπαιδευτική διαδικασία. Και μια φωτιά, που θα μπορούσε να συνδεθεί με την επιθυμία.

Όπως ο δεσμώτης ποθεί το φως χωρίς να ξέρει τι είναι, έτσι και ο άνθρωπος θα έλεγα ποθεί την αλήθεια χωρίς να τη γνωρίζει ακριβώς. Και η επιθυμία, γεννιέται μέσα από το έλλειμμα. Η εικόνα, οι αισθήσεις μας ξεγελούν, η αλήθεια απαιτεί στροφή της ψυχής. Είναι η παιδεία. Και η έξοδος από την σπηλιά δεν είναι άνετη, δεν είναι ευχάριστη, είναι επίπονη, επώδυνη, αλλά απελευθερωτική.

Η αλήθεια δεν είναι πληροφορία. Είναι μεταμόρφωση του τρόπου που βλέπεις τον κόσμο, που βιώνεις τον κόσμο.

Πως συνδέεται άραγε η αλήθεια με την επιθυμία και το έλλειμμα; Ο άνθρωπος δεν είναι πλήρης, αν ήταν, δεν θα επιθυμούσε. Το έλλειμμα είναι η κινητήρια δύναμη. Η επιθυμία, ο έρωτας δηλαδή σαν πηγή ζωής είναι να επιθυμούμε αυτό που συνεχώς μας λείπει.

Και εδώ ένα σχόλιο γιατί πραγματικά όταν κάνω μια διάλεξη για τα social media και τον ψηφιακό κόσμο αναφέρομαι σε αυτό το λεγόμενο «ψηφιακό διαστροφικό καπιταλισμό». Προφανώς πάντα ο καπιταλισμός είχε ως κύριο μοχλό το κέρδος, την κερδοφορία αυτό δεν είναι καινούργιο. Το θέμα είναι ότι εδώ η διαστροφή έγκειται στο γεγονός ότι αυτού του τύπου οι πλατφόρμες που κυριαρχούν αυτή τη στιγμή στον ψηφιακό καπιταλισμό, αιχμαλωτίζουν τον χρόνο και την προσοχή μας.

Ο χρόνος και η προσοχή γίνεται εμπόρευμα και αυτό το εμπόρευμα αποσπά τα παιδιά από την αναζήτηση της αλήθειας, απ' όλη αυτή τη διαδικασία αυτού που δεν κατέχουμε πλήρως να είναι κάτι προς το οποίο να κινούμαστε, να μην κατακτιέται εύκολα, αλλά να ποθούμε την αλήθεια πριν τη γνωρίσουμε και εκεί να συνκατασκευάσουμε αυτή τη διαδικασία μαζί με το δάσκαλο.

Επομένως αυτή η έννοια της συνκατασκευής και της κίνησης προς την αλήθεια, που ποτέ δεν έρχεται, είναι κάτι που θεωρώ πάρα πολύ σημαντικό σαν στοιχείο αναστοχασμού και για τους δασκάλους και για τους καθηγητές σήμερα. Μιλώντας εννοώ με καθηγητές στα Λύκεια και στα Γυμνάσια, λιγότερο στα Δημοτικά, γιατί παρεμβαίνουμε στα Γυμνάσια και στα Λύκεια αυτή τη στιγμή.

Γιατί νομίζω ότι δεν μπορείς να δώσεις την αλήθεια στο μαθητή; Γιατί η αλήθεια δε μεταβιβάζεται ως αντικείμενο, δεν μπαίνει στο κεφάλι, δεν είναι ξερή γνώση, δεν είναι μια τεχνική, δεν λειτουργεί σωρευτικά. Η αλήθεια πρέπει να γίνει αντικείμενο επιθυμίας. Και η επιθυμία δεν επιβάλλεται. Εδώ κατά τη γνώμη μου ο δάσκαλος συναντά τα όριά του. Μπορεί να δείξει την έξοδο, αλλά δεν μπορεί να αναγκάσει κάποιον να αντέξει το φως.

Αυτό εξηγεί πολλές φορές γιατί μέσα σε αυτό το πλαίσιο το οποίο δεν θέλω να επαναλάβω, νεοφιλελεύθερου ιδεοληπτικού καπιταλισμού και ο τρόπος που αποδομείται το δημόσιο σχολείο, η εκπαίδευση συχνά αποτυγχάνει, οι μαθητές επιστρέφουν στη σπηλιά και η γνώση απορρίπτεται ως άχρηστη, ή ως ανιαρή.

Αυτό που συναντώ στην κουβέντα με τους εφήβους -σας πάω λίγο πιο πέρα ηλικιακά- είναι «γιατρέ, δεν με ενδιαφέρει, δεν μου λέει τίποτε». Λέει περισσότερο η κουβέντα με τους ομότιμους και μια πράξη βίας, από το να μάθει κάτι. Γιατί δεν του λέει τίποτα, δεν έχει συνδεθεί με μια διαδικασία παιδαγωγική. Ο εκπαιδευτικός του Δημοτικού δεν είναι αυτός που γεμίζει το παιδί με απαντήσεις, αλλά είναι αυτός που θα έπρεπε να αντέχει να δημιουργεί ερωτήματα, χωρίς να τα κλείνει αμέσως.

Και θέλω να φτάσω σε αυτό που συναντάμε σε αυτά τα σχόλια στο εκπαιδευτικό σύστημα: γιατί ο εκπαιδευτικός εξαντλείται, γιατί συναντάμε συνεχώς εκπαιδευτικούς με burnout. Εκπαιδευτικός του Δημοτικού εργάζεται με παιδιά σε φάση έντονης εξάρτησης, εξάρτησης προς τον εκπαιδευτικό κατ' αρχάς καλούνται να μάθουν πράγματα, καλείται ταυτόχρονα να είναι φροντιστής, παιδαγωγός, διαχειριστής και αξιολογητής και λειτουργεί μέσα σε ένα σύστημα, που δεν εμπιστεύεται τον επαγγελματισμό του. Δηλαδή a priori υπάρχει μια αμοιβαία όχι εμπιστοσύνη, αλλά καχυποψία του κράτους, του Υπουργείου σε σχέση με τον επαγγελματισμό και την αυταπάρνηση θα έλεγα του εκπαιδευτικού.

Η εξάντληση δεν προκύπτει επειδή δεν αντέχει ή δεν προσπαθεί αρκετά, αλλά επειδή γνωρίζει τι θα είχε παιδαγωγικό νόημα και του ζητείται συστηματικά να κάνει κάτι άλλο. Αυτή η διάσταση μεταξύ πραγματικής ανάγκης και αιτήματος από την πολιτεία, από το πλαίσιο, γεννάει θυμό, παραίτηση, σιωπηρή αντίσταση.

Ο θυμός και η αντίσταση απέναντι στην αξιολόγηση για παράδειγμα. Η έντονη αντίσταση των εκπαιδευτικών στην αξιολόγηση δεν είναι άρνηση ευθύνης, είναι άρνηση μιας λογικής μέτρησης που αγνοεί τη σχέση εργαλείων, που μετατρέπουν το παιδί σε δείκτη απόδοσης μέσα σε ένα ακραία ανταγωνιστικό περιβάλλον και πλαισίων που αντιμετωπίζουν τον εκπαιδευτικό σα μονάδα παραγωγής αποτελεσμάτων.

Όταν η αξιολόγηση έρχεται από πάνω και είναι ποσοτική, συνδέεται με πειθαρχία και έλεγχο, τότε δεν λειτουργεί παιδαγωγικά, λειτουργεί διαλυτικά και θα έλεγα ότι εδώ είναι κι ένα ευρύτερο σύμπτωμα της αναδυόμενης -επιτρέψτε μου την ψυχιατρική λέξη- παράνοιας που δημιουργεί με τον τρόπο που χρησιμοποιείται η αξιολόγηση. Χρησιμοποιείται, πολλές φορές βιώνεται ως μηχανισμός ελέγχου διοικητικού και όχι ως εργαλείο βελτίωσης και αυτοβελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου. Είναι κάτι που είναι μια διαρκής μάχη για παράδειγμα στις Υπηρεσίες Ψυχικής Υγείας. Υπάρχουν πάρα πολλές αντιστάσεις για να δεχτούν και μια ποιοτική αναβαθμισμένη αξιολόγηση, οι συνάδελφοι.

Πολλοί εκπαιδευτικοί δηλώνουν και βιώνουν μια παραίτηση, «κάνω τα απαραίτητα, μην μπλέκω, να τελειώσει η χρονιά». Πιστεύω ότι αυτό δεν είναι τεμπελιά, αυτό είναι αμυντικός μηχανισμός. Γιατί η φωτιά, το φως, η αλήθεια δε μεταδίδεται. Η φωτιά δεν είναι γνώση, είναι επιθυμία, πάθος, κίνηση, εσωτερική ένταση. Η φωτιά δε μεταδίδεται μηχανικά, δεν επιβάλλεται. Ανάβει μόνο αν υπάρχει προσάναμμα. Μετατρέπεται σε μετάδοση πληροφοριών, χάνει η φωτιά της επιθυμίας και γίνεται διαχείριση μαθητών.

Και επομένως το φως εδώ δεν είναι παρηγορητικό, φωτίζει αλλά και εκθέτει και αποκαλύπτει ελλείμματα, καταργεί ψευδαισθήσεις. Αν η γνώση δεν αγγίζει το παιδί, δεν αλήθεια είναι απλώς πληροφορία. Ο ιδανικός δάσκαλος -γιατί κανείς δεν είναι τέλειος- δεν φαντάζομαι εγώ ένα δάσκαλο ήρωα, αντίθετα ένα δάσκαλο που απορρίπτει τον παντογνώστη, την παντοδυναμία, αλλά απορρίπτει και να είναι απλώς τεχνικός δεξιοτήτων. Πρέπει να συνοδεύει τα παιδιά, να συνκατασκευάζει. Να μπορεί να εμπνέει, αλλά ο μαθητής δεν μιμείται τη γνώση, μιμείται τη σχέση του δασκάλου με τη γνώση. Ο δάσκαλος επαναλαμβάνω δεν γεμίζει το παιδί, δεν ακολουθεί μια διαδικασία μάθησης με σκαλοπάτια γνώσης που το ένα πηγαίνει πιο πάνω

ανώτερο, ανώτερο... και φτάνει σε ένα ανώτατο σκαλοπάτι και μετά πάμε στα φροντιστήρια και δίνουμε για πανελλήνιες.

Εγώ βλέπω τη διαδικασία εκπαίδευσης σαν ένα σπιράλ. Ανεβαίνεις και μερικές φορές κατεβαίνεις και πολλές φορές το πισωγύρισμα δεν είναι ήττα, είναι μάθημα και ευκαιρία βελτίωσης. Εκεί ο δάσκαλος πρέπει να προστατεύσει το παιδί, τον έφηβο, το παιδί του Δημοτικού από το έλλειμμα, να το συνοδεύσει σε αυτή την παραπάνω σπείρα. Ο δάσκαλος δείχνει ότι η γνώση αξίζει τον κόπο, να αντέχει ο ίδιος ο δάσκαλος το «δεν καταλαβαίνω» του παιδιού και να αντέχει επίσης κάτι άλλο: να μην αγαπούν όλοι. Αυτή είναι μια ηθική στάση, δεν είναι τεχνική.

Επομένως συνοψίζω αυτό το κομμάτι μου λέγοντας ότι τα βασικά σημεία της σκέψης μου για μια δημιουργική εκπαίδευση είναι:

1. Η επιθυμία προηγείται της μάθησης. Δε μαθαίνουμε επειδή μας το ζητούν, μαθαίνουμε επειδή κάτι μας λείπει. Ακόμη και εμάς ως εκπαιδευτικοί. Η δουλειά του εκπαιδευτικού δεν είναι να καλύψει το έλλειμμα, αλλά να κρατήσει το έλλειμμα ανοιχτό. Χωρίς το έλλειμμα να γίνει τραύμα, δηλαδή τιμωρία.
2. Η σχέση προηγείται της αξιολόγησης. Χωρίς σχέση, η αξιολόγηση είναι βία, κομμάτια χωρίς εμπιστοσύνη, επιβολή δηλαδή μιας τεχνικής και η μέτρηση εκεί σκοτώνει την επιθυμία. Η νεοφιλελεύθερη λογική της αξιολόγησης μετρά αποτελέσματα, αγνοεί το υποκείμενο, καταστρέφει τη φωτιά. Γι' αυτό και πιστεύω -βέβαια είναι μια μεγάλη συζήτηση- πρέπει η Διδασκαλική Ομοσπονδία, η ΟΛΜΕ να προτείνει όχι παλιά, δικά της σύγχρονα εργαλεία αξιολόγησης. Δεν υπάρχει «όχι, καταγγέλλω», υπάρχει «όχι, αλλά προτείνω».
3. Το όριο είναι παιδαγωγικό. Σε αντίθεση με τη χαλαρή παιδαγωγική, υπερασπίζομαι το όριο, όχι ως τιμωρία, αλλά ως πλαίσιο σταθερότητα, αναγνώριση του Άλλου. Χωρίς όριο δεν υπάρχει επιθυμία, υπάρχει μόνο κατανάλωση γνώσης.
4. Και τέλος, κάτι που συναντάμε πάρα πολύ στην επαφή με τους δασκάλους και τους καθηγητές, ο δάσκαλος δεν είναι θεραπευτής και δεν μπορεί να είναι θεραπευτής. Η σχολική τάξη δεν είναι ψυχοθεραπεία, ο δάσκαλος δεν σώζει. Αν προσπαθήσει να σώσει με όλα τα μέσα που διαθέτει, θα εξαντληθεί. Θα καεί, θα παραιτηθεί. Η

παιδαγωγική πράξη επαναλαμβάνω είναι μεταβίβαση επιθυμίας, όχι φροντίδα χωρίς όρια. Ο δάσκαλος είναι αυτός που φωτίζει τα πάντα, αλλά αυτός που κρατά αναμμένη μια φωτιά, ικανή για να θελήσει ο άλλος να πλησιάσει -το παιδί- με κίνδυνο να καεί.

Περνάω στο δεύτερο κομμάτι της παρουσίασής μου για να ανοίξω μια κουβέντα για την ελληνική πραγματικότητα. Θα μπορούσα να μιλάω πολύ ώρα με αυτό, αλλά δεν έχουμε πολύ ώρα, απλώς θα σας δώσω δυο τρεις νύξεις για παρακάτω σκέψη, για την ελληνική πραγματικότητα σε σχέση με την παραβατικότητα των εφήβων. Δεν έχουμε στοιχεία για τα παιδιά του Δημοτικού.

Υπάρχει αύξηση των καταγεγραμμένων αδικημάτων βίας των ανηλίκων, υπάρχει μείωση του ορίου ηλικίας κατά το οποίο ξεκινάει η εμπλοκή των ανηλίκων με τον ποινικό νόμο. Αν κάτι διαφέρει, δεν είμαστε πιο πάνω - δεν είμαστε σε καμία περίπτωση, όπως ο ηθικός πανικός των Μέσων αφήνει να εννοηθεί σε σχέση με τον ευρωπαϊκό μέσο όρο- είμαστε μέση και πιο κάτω.

Ωστόσο ο ηθικός πανικός που δημιουργείται και γίνεται ένα εργαλείο πολιτικής επικοινωνίας η καταστολή της παραβατικότητας, συσκοτίζει δομικά προβλήματα που έχει το εκπαιδευτικό σύστημα και οι τρεις πυλώνες του: οι εκπαιδευτικοί, η σχέση με τους γονείς και η λειτουργία των γονέων και η λειτουργία των παιδιών ως ομάδα και ως άτομα.

Αν παρατηρούμε μια διαφορά σε κάτι στο πεδίο, είναι ότι η ποιότητα της βίας εμπεριέχει μεγαλύτερη σκληρότητα και επικινδυνότητα. Αυτό είναι κάτι πραγματικά διαφορετικό ειδικά μετά τον COVID. Δεν θα μπω σε λεπτομέρειες, να δείξω απλώς ότι το παγόβουνο της κακοποίησης, παραμέλησης παιδιών είναι αυτό που βλέπετε, δηλαδή ένα μέρος μικρό θα έλεγα το 1/4 - 1/5 είναι τα αναφερθέντα περιστατικά, μερικά είναι άσχετα περιστατικά που εγείρουν υποψία και επειδή όλοι οι μηχανισμοί και ειδικά τα ΜΜΕ είναι σε πολύ μεγάλη επαγρύπνηση αναφέρονται πιο εύκολα. Αλλά υπάρχουν πολλά άγνωστα περιστατικά, μη αναφερόμενα περιστατικά δηλαδή τρίτο πρόσωπο γνωρίζει για ένα περιστατικό αλλά δεν το αναφέρει και άγνωστα περιστατικά που γνωρίζει μόνο το θύμα ή οι δράστες – θύτες.

Έχει φτάσει σε εμάς -εννοώ σαν ομάδα της ΕΠΑΨΥ- στα βόρεια προάστια συμβάντα από γονείς, τα οποία συνειδητά ο διευθυντής του

σχολείου για να μην μπλέξει, δεν τα αναφέρει. Ενώ θα μπορούσε να τα αναφέρει και να υπάρχει μια πραγματικά καλή ολιστική αντιμετώπιση. Εννοώ ότι είναι κι αυτό ένα σύμπτωμα της λειτουργίας όλου του συστήματος, ο φόβος της εμπλοκής στην ουσία της λειτουργίας του εκπαιδευτικού και ιδιαίτερα αυτού που έχει την εξουσία στο σχολικό περιβάλλον.

Δεν θα κάνω διάλεξη, γι' αυτό όπως καταλαβαίνετε οι αιτιολογικοί παράγοντες της εφηβικής και νεανικής βίας είναι πολλοί, είναι ατομικοί, είναι σχολικοί, είναι οικογενειακοί. Κρατήστε τη σύγχυση των γονεϊκών ρόλων, πολλές φορές πως οι γονείς γίνονται επιθετικοί απέναντι τους εκπαιδευτικούς διεκδικώντας το δίκαιο των παιδιών τους, το *bugnout* των εκπαιδευτικών που έλεγα πριν, τις πολιτικές βεβαίως του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και σε επίπεδο ατομικό πέρα από την ιδιοσυγκρασία ή η - αν υπάρχει -δεν είναι ο κανόνας- ψυχοπαθολογία του παιδιού, υπάρχουν και τραυματικές εμπειρίες, αλλά και απόλυτη στέρηση και φτώχεια του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ασκείται η διδασκαλία και η εκπαιδευτική πολιτική.

Οι κοινωνικοί παράγοντες που μπορούν να συνδράμουν, να συμβάλλουν -είναι πολύπλοκο όλο αυτό το σύστημα- είναι:

- Η προβολή της βίας από τα ΜΜΕ ο ηθικός πανικός που έλεγα πριν,
- Η κοινωνία του ναρκισσισμού «φαίνομαι γιατί η εικόνα μου μπορεί και φαίνεται»,
- Η ρευστότητα των κοινωνικών δεσμών και η κουλτούρα του κενού, είναι μια μεγάλη συζήτηση αυτή που έχει γίνει από κοινωνιολόγους και στη Γαλλία και στην Ιταλία και στην Ευρώπη γενικότερα,
- Ο ρόλος των social media,
- Η κρίση εμπιστοσύνης στους θεσμούς, για εμένα υπάρχει η Ελλάδα πριν τα Τέμπη και μετά τα Τέμπη και αυτό το ακούμε και από τις αφηγήσεις των εφήβων.
- Οι επανειλημμένες κρίσεις,
- Η κοινωνική επαφή με peer group δηλαδή με άλλους έφηβους και εξωσχολικούς παραβατικούς
- Η φτώχεια, η κοινωνική αποδιοργάνωση,
- Η πρόσβαση σε παράνομες ουσίες

- ο Και επίσης αυτό που θα έλεγα κατάρρευση ψυχικών εγγυητών. Τι εννοώ; Δεν υπάρχει μια μεγάλη αφήγηση που να συνεγείρει τα παιδιά, να τους δώσει νόημα, η γλώσσα να αποκτήσει νόημα, η σχέση να αποκτήσει νόημα σε ένα κοινό σχέδιο.

Με δυο λόγια αυτό είναι το πρόγραμμα της ΕΠΑΨΥ. Έχει αρχίσει εδώ και ένα χρόνο περίπου, χρηματοδοτείται από το Υπουργείο Υγείας σε συνεργασία και με το ΠΑΔΑ και με το Πάντειο Πανεπιστήμιο στους τέσσερις αυτούς Δήμους. Η προσέγγιση είναι αυτή που μπορείτε να φανταστείτε, ψυχοκοινωνικές παρεμβάσεις, συμμετοχικότητα, ενεργοποίηση πόρων τοπικών, μια φιλοσοφία κοινοτικής ψυχιατρικής με ολιστική παρέμβαση, με επιστημονική τεκμηρίωση σε σχέση με διεθνείς καλές πρακτικές, χαρτογράφηση και εκτίμηση των ιδιαίτερων αναγκών των σχολείων, των κοινοτήτων.

Οι υπηρεσίες είναι όλες αυτές που προσφέρουν, που βλέπετε στη διαφάνεια. Εδώ πολύ σύντομα είναι η καταγραφή μέχρι τώρα, το τελευταίο εννιάμηνο δηλαδή των θεραπευτικών πράξεων στο σύνολό τους στους τέσσερις Δήμους. Υπάρχει αυτή τη στιγμή μια διαδικασία χιονοστιβάδας υπάρχουν πάρα πολλά αιτήματα και κοιτάμε να μην υπάρχει λίστα αναμονής.

Υπάρχει τώρα μια έρευνα -και εκεί ήθελα να επιμείνω- εκτίμησης αναγκών και πόρων από το πρόγραμμα «It' up to youth». Κάναμε 18 ομάδες εστιασμένης συζήτησης με εκπαιδευτικούς, επαγγελματίες, γονείς, εφήβους, εκπροσώπους φορέων κοινότητας, δηλαδή συνολικά συμμετείχαν 146 άνθρωποι.

Σε κάθε ομάδα εστιασμένης συζήτησης είχαμε 6 μέχρι 13 συμμετέχοντες, με δυο συντονιστές ερευνητές. Κάναμε θεματική ανάλυση, η μεθοδολογία συνολικά του προγράμματος είναι αυτή που βλέπετε δεξιά, εκτίμηση αναγκών σε μια διαρκή, αέναη διαδικασία, διορθώνουμε συνεχώς τις κινήσεις και την πράξη για να ξαναφτάσουμε σε μια νέα εκτίμηση αναγκών, μια διαρκής αξιολόγηση είναι δηλαδή.

Οι συνάδελφοι πανεπιστημιακοί καταλαβαίνουν πολύ καλά τη μεθοδολογία, τα εργαλεία που ακολουθήσαμε και το χτίσαμε για τις ανάγκες αυτής της ποιοτικής έρευνας. Αυτά είναι τα συγκεντρωτικά στοιχεία, θα αναφερθώ μόνο σε δυο κομμάτια λίγο στους εφήβους και στους

εκπαιδευτικούς, τι υπήρξαν σαν αποτελέσματα από τις 13 αυτές ομάδες εστιασμένης συζήτησης.

Για τους εφήβους, σας δίνω μια διαφάνεια επιλεγμένα δηλαδή το κάνω γιατί αλλιώς θα ήταν πολύ μεγάλη η παρουσίαση, σε σχέση με την ταυτότητα και καθημερινότητα. Πιστική ανάγκη των εφήβων για αποδοχή και συγκρότηση ταυτότητας μέσω social media και μόδας, το φαίνεσθαι υπερισχύει του είναι. Οι αντιλήψεις για τη βία είναι ότι η βία εκλαμβάνεται σαν ένδειξη μαγκιάς ή ως εργαλείο επιβίωσης. Αναφορές σε συμμορίες bullying και χρήση όπλων γίνονται, παλιά έλεγε ένας έφηβος «παλιά είχαμε ποδήλατο και κάναμε μαγκιές, τώρα έχουμε μαχαίρι». Μόνο αυτό περνάει, το μαχαίρι περνάει, όχι το ποδήλατο.

Αιτίες της βίας, τι λένε τα παιδιά, όχι εμείς. Παραμέληση, επιρροή παρέας, σχολικό περιβάλλον και γειτονιά που είναι βασικοί παράγοντες, στην ψυχοσυναισθηματική κατάσταση κυριαρχούν συναισθήματα θυμού, άγχους και ματαιώσης, περιορισμένη χαρά και αίσθημα απόρριψης.

Η αντίληψη για τους θεσμούς: δυσπιστία, ή απαξίωση απέναντι στους εκπαιδευτικούς, στο Δήμο και την Αστυνομία, έλλειψη εμπιστοσύνης.

Όσον αφορά μέτρα για την αντιμετώπιση και πρόληψη της βίας, τι θα ήθελαν, γιατί τώρα αρχίζουμε και κάνουμε πράγματα να συνκατασκευάσουμε μαζί, λένε: ανάγκη για δράσεις που να έχουν νόημα, συμμετοχή, τέχνες, αθλητικά, mentoring, επιθυμία για ουσιαστικό ενδιαφέρον και εμπιστοσύνη που πρέπει να τους δείξουν οι μεγαλύτεροι.

Οι εκπαιδευτικοί τώρα -μιλάω για Γυμνάσια- Γυμνασίων σε αυτούς τους τέσσερις Δήμους: μορφές και ένταση βίας και παραβατικότητας, εμφανίζονται λεκτική, σωματική και διαδικτυακή βία. Το φάσμα κυμαίνεται από καθημερινές συγκρούσεις έως σοβαρά περιστατικά με εξωσχολικούς εμπλεκόμενους.

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τα αίτια. Σαν βασικά αίτια αναφέρονται: η οικογένεια, τα social media TikTok ιδιαίτερα, η τραπ κουλτούρα, η πίεση των εξετάσεων, η έλλειψη υποστήριξης και θετικών προτύπων.

Σχέση με γονείς και οικογένεια. Οι γονείς παρουσιάζονται αποστασιοποιημένοι σε άρνηση ή επιθετικοί και η συνεργασία με το σχολείο είναι δύσκολη ή ανύπαρκτη.

Ο ρόλος του σχολείου και οι προκλήσεις. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να καλύψουν πολλαπλούς ρόλους χωρίς επαρκή στήριξη. Έλλειψη προσωπικού χρόνου και κατάλληλων εργαλείων. Θα προσέθετα εδώ και ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών, θα το δείτε παρακάτω, όχι επαρκώς εκπαιδευμένων για να στηρίξουν τους καθηγητές.

Μέτρα πρόληψης και δράσης, προτείνονται από τους εκπαιδευτικούς: διαμεσολάβηση, δράσεις συμμετοχής ψυχαγωγικές και δημιουργικές δραστηριότητες και ουσιαστική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Τα παιδιά λένε «όταν μας ωθούν να δείξουμε πάντα ότι είμαστε καλύτεροι από τους άλλους, όπως με τους βαθμούς που μας λένε είσαι καλύτερη από αυτόν, προσπάθησε περισσότερο, τότε μας ωθούν στην έχθρα, στον ανταγωνισμό βασικά του ενός ενάντια στον άλλον, οπότε αυτό βγαίνει και σε άλλα θέματα». Δηλαδή «πλακώνομαι, επειδή είμαι καλύτερος», «είναι οι αντιδράσεις έτσι, γιατί μας έχουν μάθει ότι πρέπει να κοιτάμε τον εαυτό μας, παρά όλοι σε συλλογικό επίπεδο».

Από εφήβους προς γονείς και καθηγητές: ένα διάχυτο αλληλοκατηγόρω. Τα περιμένουν όλα από εμάς στο μέλλον, δηλαδή έχουν χτίσει μια κοινωνία που είναι άδεια και περιμένουν από εμάς, τη νέα γενιά, να αλλάξει ό,τι έχει, χωρίς να μας έχουν στηρίξει καθόλου στην πορεία αυτή σε κανένα τομέα, απλά «εσείς είστε το μέλλον, εσείς θα κάνετε, εσείς θα τα φτιάξετε όλα». Το λένε κοροϊδευτικά.

Για εμένα υπάρχει επείγουσα ανάγκη ανάπτυξης δεξιοτήτων. Η σύγχρονη σχολική πραγματικότητα αναδεικνύει την επείγουσα ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν δεξιότητες παραπάνω που αφορούν τήρηση και ανθεκτικότητα του εκπαιδευτικού πλαισίου στη σχέση με τους γονείς, αποκωδικοποίηση -σημειολογία, όχι να γίνουν οι ίδιοι ψυχίατροι ή ψυχολόγοι- ψυχοπαθολογίας της οικογένειας, όταν αυτή εκφράζεται μέσα από συμπεριφορές και αιτήματα προς το σχολείο.

Η σύγχρονη σχολική πραγματικότητα καθιστά αναγκαία -το βλέπουμε συνέχεια- την εποπτεία των ίδιων των εκπαιδευτικών από ειδικούς

Ψυχικής Υγείας, που είναι έμπειροι. Εποπτεία των συμβούλων σχολικής ζωής, δεν είναι επαρκείς για να εποπτεύσουν όλο αυτό.

Επανεκπαίδευση και εποπτεία των σχολικών ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών. Το ότι κάνουν προσλήψεις ποσοτικά συνάδελφοι, δεν είναι κριτήριο ποιότητας. Είναι παιδιά που βγαίνουν από τις Σχολές ψυχολογίας με αστεία εκπαίδευση και μπροστά στο δύσκολο περιστατικό, κρύβονται. Δεν μπορούν να λύσουν πρόβλημα, πόσο μάλλον να στηρίξουν τους εκπαιδευτικούς ή να κάνουν μια σοβαρή παραπομπή.

Επομένως είναι αναποτελεσματικοί πολλές φορές η εξατομικευμένη προσέγγιση, κατά τη γνώμη μου η εποπτεία αποτελεί δομικό μηχανισμό στήριξης διασφάλισης ρόλων και ανθεκτικότητας του σχολικού πλαισίου. Θα έλεγα ότι μπορούμε πραγματικά μαζί να επενδύσουμε όλοι στην ελπίδα, γιατί τα πράγματα είναι δύσκολα και δεν θέλησα καθόλου να τα ωραιοποιήσω. Σας ευχαριστώ πολύ.

**Σ. ΜΑΡΙΝΗΣ:** Ευχαριστούμε κι εμείς κ. Στυλιανίδη για την εισήγησή σας και κρατώντας αρκετά σημεία που δώσατε, τα οποία είναι και για έναν παραπέρα προβληματισμό που έχουν μεγάλο ενδιαφέρον, όπως για το θέμα της εξάντλησης νομίζω ότι έχει πολύ ενδιαφέρον και ο εκπαιδευτικός γνωρίζει τι πρέπει να γίνει και καλείται να κάνει το ακριβώς αντίθετο.

Η επισήμανση του ρόλου του εκπαιδευτικού ο οποίος δεν αδυνατεί ούτε ανατρέπεται, παρά τις διάφορες θεωρίες που υπήρξαν τα προηγούμενα χρόνια, αλλά και τις διάφορες πολιτικές που κινούνται προς αυτή την κατεύθυνση, και νομίζω ότι με την ολοκλήρωση των τριών τοποθετήσεων, των τριών εισηγήσεων μπαίνουν ψηφίδες στη θέση τους. Δηλαδή μιλώντας για τα δικαιώματα του παιδιού, αντλώντας εμπειρία από πρωτοβουλίες που εμπλέκουν παιδιά, μαθητές σε ενεργή συμμετοχική δράση, προσεγγίζοντας τα φαινόμενα της παραβατικότητας με τις κοινωνικές τους αιτίες και επεκτάσεις, νομίζω ότι μπαίνει ένα πλαίσιο πολύ ουσιαστικού προβληματισμού και συζήτησης, πάνω στην οποία μπορούν να διατυπωθούν και διαφορετικές προσεγγίσεις σε μια σειρά από ζητήματα, όμως νομίζω ότι αυτό το πλαίσιο μας βοηθά πολύ.

Έχουν συγκεντρωθεί ερωτήματα, θα προσπαθήσω να σας τα μεταφέρω όλα και να ετοιμαστούν οι ομιλητές μας να απαντήσουν. Θα τα

διαβάσω όλα μαζί σε ένα κύκλο και νομίζω με τη σειρά που έγιναν οι πρωτομιλίες μπορείτε να ξεκινάτε να απαντάτε.

Το πρώτο ερώτημα που υπάρχει είναι το εξής και απευθύνεται προς όλους τους εισηγητές, είναι απλό και ανοίγει ένα προβληματισμό, για το αν πρέπει ο εκπαιδευτικός να υποχωρεί σε μια σύγκρουση με ένα παιδί ή με έναν γονέα.

Υπάρχει ένα ακόμη ερώτημα για τον κ. Σιάτρα: Πόσο και πως μπορεί η σχολική κοινότητα να υπερβεί τον επιλεκτικό ρόλο του σχολείου;

Επίσης ένα ερώτημα για τον κ. Στυλιανή: Κατά τη γνώμη σας ποιες θεωρείτε ότι συνιστούν καλές πρακτικές για την πρόληψη της νεανικής παραβατικότητας στην εφηβική ηλικία;

Υπάρχει ένα ακόμη ερώτημα, θα το συμπυκνώσω γιατί είναι αρκετά μεγάλο, το οποίο επί της ουσίας ρωτάει το εξής: για προβλήματα που υπάρχουν και εμφανίζονται μέσα στις σχολικές τάξεις συμπεριφοράς, παρακολούθησης του μαθήματος, συμπεριφορών που διαταράσσουν μια ομαλή λειτουργία μιας τάξης και στην ουσία δυσκολεύουν τον εκπαιδευτικό, τι πρακτικές μπορούν να ακολουθηθούν; Αν δηλαδή είναι λύση να μεταφέρεται το παιδί σε άλλο τμήμα ή να πηγαίνει στο τμήμα ένταξης; Ή να του ανατίθενται άλλες δραστηριότητες έξω από την τάξη; Δηλαδή με ποιες μεθόδους στην ουσία μπορούν να αντιμετωπιστούν τέτοια φαινόμενα και αν μια τιμωρητική λογική μπορεί να βοηθήσει.

Επίσης για τον κ. Στυλιανίδη υπάρχει ένα ερώτημα ακόμη: στους ενήλικες η μεγάλη χρήση ψυχοφαρμάκων έχει σχέση με την αποφυγή συγκρούσεων διεκδικήσεων; Τι σημαίνει υγιής σύγκρουση; Σχολιάστε το καλό παιδί και πως μπορεί να είναι στην ενηλικίωσή του.

Επίσης ένα ακόμη ερώτημα προς όλους: ως εκπαιδευτικός διαπιστώνω ότι τα παιδιά δυσκολεύονται να εκφράσουν πολλές φορές τα συναισθήματα και τις ανάγκες τους, πριν οι συγκρούσεις κλιμακωθούν. Ποιες τακτικές προτείνετε να ενσωματωθούν συστηματικά στην καθημερινή σχολική τάξη, ώστε να ενισχυθεί η ενεργητική ακρόαση των μαθητών, η καλλιέργεια ενσυναίσθησης και η έγκυρη ειρηνική διαχείριση συγκρούσεων;

Και ένα ακόμη ερώτημα προς όλους: σε μια εκπαιδευτική διαδικασία που κυριαρχεί η ταχύτητα για να ολοκληρωθεί η διδακτική ενότητα, που τα τεστ είναι σε καθημερινή βάση, που το σχολείο εν τέλει μόνο

γνωσιοκεντρικό και εξεταστικοκεντρικό μπορεί να χαρακτηριστεί, πως μπορούμε να υποστηρίξουμε τις ανάγκες των μαθητών των παιδιών, όταν ο χρόνος είναι απαγορευτικός αλλά κυρίως τα εναντιωματικά παιδιά που βλέπουμε συχνά να χάνουν το τρένο της εκπαίδευσης;

Ένα ακόμη ερώτημα για τον κ. Στυλιανίδη: προτάσεις και εργαλεία για να ενημερώσουμε εφήβους σε σχέση με τα ζητήματα της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης.

Υπάρχουν τρία ερωτήματα που απευθύνονται στην κα Μακρυνιώτη. Το πρώτο: το σημερινό ελληνικό σχολείο τα δικαιώματα του παιδιού και κυρίως εκείνο δηλαδή το δικαίωμα να εκφράζει την άποψή του, αξιοποιούνται για τη διαμόρφωση του σύγχρονου πολίτη; Δεύτερον, οι σχολικές ανισότητες δημιουργούνται από τη μη εφαρμογή των δικαιωμάτων του παιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία; Και ένα ακόμη για την κα Μακρυνιώτη: ίσως η κα Μακρυνιώτη θα μπορούσε να κάνει ένα επιπλέον σχόλιο για τα δικαιώματα του παιδιού σε σχέση με το σώμα και πως αυτά περιορίζονται από τις ελλειπείς υποδομές, το μεγάλο αριθμό παιδιών σε ακατάλληλες αίθουσες και αυλές χωρίς υποδομές, ένα σχολείο που απαιτεί την ακαδημαϊκή παρακολούθηση από παιδιά 6 ετών, χωρίς τη δυνατότητα να αφήσουν την καρέκλα και τους εκπαιδευτικούς να παίζουν συχνά τον ρόλο του φύλακα, ώστε να διαφυλάσσεται η ασφάλεια, κάτι όμως που μπορεί να αφαιρεί από την ελευθερία και την προοδευτική αυτονόμηση του παιδιού.

Εντάξει υπάρχουν ορισμένα ακόμη σχόλια που τονίζουν πόσο σημαντικές και βοηθητικές είναι οι εισηγήσεις, δεν τα διαβάζω.

Υπάρχει ένα ερώτημα για την κα Στούμπου: πως λήφθηκε η απόφαση για τη συνδιαμόρφωση της διδασκαλίας στα παιδιά της 6<sup>ης</sup> Δημοτικού; Υπήρχαν διαφορετικές απόψεις και πως επιλύθηκε αυτό; Και αν είχαν όλα τα παιδιά τις δεξιότητες συμμετοχής, υποθέτουμε πως όχι σε μια διαφοροποιημένη τάξη, πως υποστηρίχτηκαν τα παιδιά να εκφραστούν, να ερευνήσουν, να αναστοχαστούν; Υπήρξαν προκλήσεις;

Δεν υπάρχει κάτι άλλο, νομίζω ότι είναι αρκετά τα ερωτήματα και δίνουν τη δυνατότητα να προσεγγίσουμε ακόμη ορισμένα ζητήματα, οπότε να ξεκινήσουμε με τη σειρά.

Παρακαλώ η κα Μακρυνιώτη έχει τον λόγο.

**Δ. ΜΑΚΡΥΝΙΩΤΗ:** Ευχαριστώ πολύ. Ευχαριστώ για τις ερωτήσεις, να σας πω ότι εγώ δεν μπορώ να δώσω απαντήσεις σε περιστατικά που αφορούν την καθημερινή σχολική πραγματικότητα και λόγω ειδικότητας, αλλά και λόγω θέσης. Θέλω να πω ότι είμαι πολύ εναντίον των γνώσεων συνταγών, των γνώσεων που οδηγούν στην υποτιθέμενη ιδανική λύση και η οποία υποτίθεται ότι διευκολύνει, επιλύει και στην πράξη πολύ αμφιβάλλω αν όντως αυτό συμβαίνει.

Οπότε είμαι η πλέον αναρμόδια να απαντήσω στο «τι να κάνουμε όταν...» και θα απαντήσω την ερώτηση που έχει πολύ μεγάλο ενδιαφέρον και θεωρητικό αν οι ανισότητες υπάρχουν πριν από τα δικαιώματα. Προφανώς οι ανισότητες υπάρχουν πριν από τα δικαιώματα, δηλαδή οι ανισότητες είναι ζήτημα κοινωνικό, είναι δομικό στοιχείο μιας κοινωνίας και μάλιστα ενδέχεται ορισμένοι τρόποι με τους οποίους τα δικαιώματα εφαρμόζονται, να ενισχύουν αυτές τις ανισότητες. Αντί δηλαδή τα δικαιώματα που έχουν στόχο μια εξομάλυνση ανισοτήτων και μια μείωση ανισοτήτων, στην ουσία να στιγματίζουν και να περιθωριοποιούν ακόμη παραπάνω.

Ως εκ τούτου το σημαντικό είναι ο τρόπος με τον οποίο τα δικαιώματα εφαρμόζονται, έτσι ώστε η χρήση τους να μη στιγματίζει τον κάτοχο. Νομίζω δηλαδή εδώ ότι ο κ. Στυλιανίδης θα είναι πολύ καλό να πάρει τον λόγο, αναρωτιέμαι κ. Στυλιανίδη αν αυτό ισχύει στα θέματα ψυχικής υγείας όπου οι χρήστες ψυχικής υγείας που έχουν δικαίωμα στο να καταφύγουν για βοήθεια σε μονάδες ψυχικής υγείας, εάν το ενδεχόμενο να στιγματιστούν από τη χρήση της φροντίδας για ψυχική υγεία, ισχύει. Αυτό θέλω να πω, ότι παίζει ρόλο ο τρόπος με τον οποίο το δικαίωμα εφαρμόζεται, έτσι ώστε ο αρχικός τους στόχος να εξυπηρετεί τον κάτοχο, να του προσφέρει δηλαδή κάτι και όχι να τον στοχοποιεί, να τον στιγματίζει, να τον περιθωριοποιεί ακόμη περισσότερο.

Δεν έχω να προσθέσω κάτι άλλο, να τονίσω όμως ότι αν το ερώτημα ήταν αν οι ανισότητες -όπως το έχω σημειώσει- προϋπάρχουν των δικαιωμάτων, προφανώς και προϋπάρχουν. Δεν είναι τυχαίο δηλαδή ότι όλοι οι αγώνες που έγιναν για τα δικαιώματα, είχαν ακριβώς αυτό τον στόχο: τη διεκδίκηση ισότητας, τη διεκδίκηση ενός μεριδίου προνομίων από το οποίο κάποιες κοινωνικές ομάδες ήταν αποκλεισμένες.

**Σ. ΜΑΡΙΝΗΣ:** Κύριε Σίατρα, κα Στούμπου ο λόγος σε εσάς.

**A. ΣΙΑΤΡΑΣ:** Σας ευχαριστούμε πολύ. Εμείς έχουμε συνεννοηθεί με την κα Στούμπου, θα απαντήσω εγώ σε ορισμένα ερωτήματα και θα συνεχίσει η κα Στούμπου αμέσως μετά στα τεχνικά χαρακτηριστικά. Γιατί υπήρχε ερώτηση για τα τεχνικά χαρακτηριστικά της έρευνας.

Η συζήτηση αν πρέπει ο εκπαιδευτικός να υποχωρεί ή η λειτουργία της σχολικής μονάδας στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας αν υπάρχει επιλεκτικός χαρακτήρας ή όχι, εγώ τα βλέπω κοντινά αυτά τα ερωτήματα και αν φτάνουμε στο να ρωτάμε αυτό το ζήτημα, είμαστε ήδη πίσω στην παιδαγωγική διαδικασία.

Ήδη από τη δεκαετία του '70 αν γυρίσουμε πίσω στη βιβλιογραφία της παιδαγωγικής θεωρίας και πράξης, γνωρίζουμε ότι πρέπει να προλαβαίνουμε τις διαδικασίες αυτές, τις διαδικασίες των συγκρούσεων, τις διαδικασίες διαχείρισης καταστάσεων που μας οδηγούν σε διάφορα πράγματα που έχουμε ακούσει και τα ακούμε στην καθημερινότητά μας.

Άρα δεν είναι θέμα υποχώρησης του εκπαιδευτικού, ή της εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της επικοινωνίας που έχει με τον γονέα ή την κοινότητα γύρω, γιατί το σχολείο πράγματι είναι μέρος της κοινότητας. Εδώ είναι ο διάλογος. Όπως και με τα παιδιά όταν έχουμε -θα σας πει και η κα Στούμπου λίγο παρακάτω πως διαχειρίστηκε αυτό στο πλαίσιο της τάξης- εδώ πρέπει να ακούσουμε τους γονείς, γιατί έχουν τα δικά τους ενδιαφέροντα, τις δικές τους ανησυχίες και θα πρέπει να μοιραστούμε κι εμείς τις δικές μας ανησυχίες ως εκπαιδευτικοί.

Εγώ από εμπειρία θα μιλήσω περισσότερο όταν ήμουν εκπαιδευτικός στην τάξη στη Θεσσαλονίκη, με αυτό τον τρόπο διαχειριζόμουν πάντα γονείς, οι οποίοι έρχονταν με πολύ θυμό να με συναντήσουν και έφευγαν με πολύ μεγάλη αλλαγή διάθεσης, γιατί ακριβώς προσπαθούσα να ακούσω και να μοιραστώ μαζί τους τα ζητήματα τα οποία με φόβιζαν εμένα.

Άρα δεν είναι θέμα υποχώρησης, δεν είναι θέμα ότι είμαστε εμείς και είναι οι γονείς, αλλά όλοι μαζί προσπαθούμε για το καλύτερο των παιδιών. Και σε αυτό το πλαίσιο έρχεται και η κοινότητα.

Όσον αφορά στην εκπαίδευση που αναφέρεται στη συμπεριληπτική πράξη και διαδικασία, όταν έχουμε παιδιά για παράδειγμα τα οποία δεν μπορούν να κάτσουν, χαρακτηριστικά αυτό ειπώθηκε στην

ερώτηση, εντάξει και γιατί αναμένεται από τα παιδιά να κάτσουν. Εγώ θα το θέσω λίγο διαφορετικά το ζήτημα: όταν ήμουν στην τάξη είχα μαθητή ο οποίος κρεμόταν από τις κουρτίνες, παρ' όλα αυτά μου απαντούσε στο μάθημα που έκανα εγώ κανονικά. Γιατί ήταν υπερκινητικός και τότε ακόμη δεν ξέραμε για την υπερκινητικότητα όσα ξέρουμε τώρα στην εκπαιδευτική διαδικασία και με την επικοινωνία που έχουμε και με τους ειδικούς της Ψυχικής Υγείας.

Θέλω να πω ότι όταν εμείς αναμένουμε από τα παιδιά να κάθονται 6 ώρες για να μας παρακολουθούν, προφανώς θα υπάρχουν παιδιά τα οποία θα σηκωθούν, τα οποία δεν θα μπορέσουν να ανταποκριθούν σε αυτό το πλαίσιο μαθησιακής διαδικασίας. Εμείς με την κα Στούμπου δεν το αντιμετωπίσαμε αυτό, ενώ σαν λογική υπάρχει πράγματι στην τάξη, όταν τα παιδιά ενεργοποιούνται, δραστηριοποιούνται στο εκπαιδευτικό έργο και αντιλαμβάνονται ότι είναι ισότιμοι στη σχέση αυτή που υπάρχει.

Άρα το θέμα της συμπερίληψης πρέπει να το δούμε γενικότερα ότι η εκπαιδευτική πολιτική από τα αναλυτικά προγράμματα που θέλει να μεταφέρει τη γνώση. Άρα τα παιδιά θα πρέπει να κάθονται 6 ώρες να παρακολουθούν για να φτάσουν στο εξεταστικοκεντρικό σύστημα να δώσουν εξετάσεις. Άρα όλο αυτό είναι δομημένο ένα σύστημα, στο να οδηγήσει στη δημιουργία συγκρούσεων, στη δημιουργία ανισοτήτων και ερχόμαστε εμείς οι εκπαιδευτικοί -όπως είπε ο κ. Στυλιανίδης- τι να πρωτοκάνουμε, ποιο ρόλο να έχουμε για να τα αντιμετωπίσουμε.

Άρα πρέπει να λυθούν πρώτα όλα αυτά τα εξεταστικοκεντρικά συστήματα και εδώ η παραίνεση είναι ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ... **πρόβλημα ήχου**.... με την Ομοσπονδία τους. Γιατί ο αγώνας δεν είναι μόνο από ένα σχολικό πλαίσιο, είναι συλλογικός και αυτά τα ζητήματα είναι της εκπαιδευτικής πολιτικής που μπορούν να καταπέσουν μόνο από ένα συλλογικό αγώνα.

Και όταν γίνει αυτό, μετά μπορούμε να περάσουμε σε όλα αυτά τα ζητήματα που λέμε εμείς επιστημονικά ότι μπορούν να συμβούν στην τάξη, προφανώς. Διαφορετικά είμαστε ανάρτες των σχολείων. Και δίνω τον λόγο στην κα Στούμπου.

**Σ. ΣΤΟΥΜΠΟΥ:** Σχετικά με το πώς λήφθηκε η απόφαση για τη συνδιαμόρφωση της διδασκαλίας από τα παιδιά. Η δράση έγινε λίγους μήνες μετά από τις πλημμύρες, οπότε μέσα στην τάξη τα παιδιά έδειχναν έντονα την

ανάγκη να μιλήσουν γι' αυτό και οι δυσκολίες που βίωναν για καιρό μετά από τις πλημμύρες συχνά εμφανίζονταν στην τάξη σε αυθόρμητες συζητήσεις.

Παράλληλα υπήρχε μια δυσαρέσκεια για το σχολικό εγχειρίδιο και ως εκ τούτου για το μάθημα της Γεωγραφίας, κυρίως επειδή περιείχε πάρα πολλές πληροφορίες οι οποίες δεν τους αφορούσαν προφανώς. Αυτό συνέπεσε με το κλίμα της τάξης το οποίο είχε χτιστεί από την αρχή της χρονιάς, τα παιδιά ένιωθαν ήδη ότι μπορούσαν να μιλήσουν ανοιχτά και να έχουν και λόγο στη διαμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας, οπότε ξεκίνησε στην ουσία το project από τα παιδιά. Εγώ το αντιλήφθηκα σαν ανάγκη και μετά το συνεχίσαμε.

Σχετικά με τις διαφορετικές απόψεις που μπορεί να ακούστηκαν ή τις συγκρούσεις, αυτό εγώ δεν το εκλήφθηκα ως πρόβλημα μέσα στην τάξη, το αντίθετο, θα έλεγα ότι το αξιοποίησα. Να πω ότι χρησιμοποίησα ως επικοινωνιακό εργαλείο μέσα στην τάξη και για τη διαχείριση της παιδαγωγικής διαδικασίας αρχές από την ήδη επικοινωνία, αυτό σήμαινε ότι εγώ ήμουν εκεί για να ακούω, να κάνω ενεργητική ακρόαση, οι μαθητές μπορούσαν να εκφράσουν τις ανάγκες τους και παράλληλα συντόνιζα μια διαδικασία ώστε να υπάρχει σεβασμός στην οπτική του άλλου.

Έτσι, όλες οι απόψεις και οι αφηγήσεις ήταν αποδεκτές μέσα στην τάξη, εγώ συντόνιζα όπως είπα το διάλογο και τη λήψη απόφασης όποτε καταλάβαινα ότι έπρεπε να ληφθεί κάποια απόφαση για να προχωρήσουμε, χωρίς όμως να καθοδηγώ ή να επιβάλλω τη δική μου άποψη ή τη δική μου οπτική.

Όλη αυτή η διαδικασία επέτρεψε να συμβεί μια ζύμωση ανάμεσα στις διαφορετικές αφηγήσεις και απόψεις των παιδιών και γι' αυτό τον λόγο καταλήξαμε και σε ένα κοινό αφήγημα σαν τάξη και σαν σχολική κοινότητα. Δεν υπήρχαν δηλαδή στο τέλος διαφορετικές απόψεις.

Σχετικά με τις δεξιότητες συμμετοχής των παιδιών. Η δράση ξεκίνησε από το μάθημα της Γεωγραφίας, ωστόσο το project ήταν διεπιστημονικό. Οπότε υπήρχε χώρος για όλα τα παιδιά και για όλες τις δεξιότητες. Για παράδειγμα, όταν κάποιοι πρότειναν με τα στοιχεία που είχαμε συλλέξει να φτιάξουμε διαγράμματα, σε κάποια παιδιά αυτό φάνηκε ξένο και είπαν ότι εμείς θέλουμε να γράψουμε με λόγια τα συμπεράσματά μας, οπότε κάποιοι πρότειναν την ποσοτική ανάλυση, κάποιοι άλλοι την ποιοτική.

Ένας άλλος μαθητής δεν ήθελε να πάρει μέρος στη δημόσια εμφάνιση, εννοείται ότι δεν πήρε αλλά προσέφερε με διαφορετικό τρόπο στη δράση αυτή.

Και τώρα σχετικά με τις προκλήσεις. Εννοείται ότι συναντήσαμε προκλήσεις κατά τη διάρκεια αυτή, η βασική πρόκληση ήταν το θεσμικό αναλυτικό πρόγραμμα γιατί ήμουν υποχρεωμένη να το καλύψω και έπρεπε κάπως να τρέξω ή να παραλείψω πράγματα. Αυτό που είπα και πιο πριν, οι διαφορετικές αφηγήσεις που έρχονταν από τα παιδιά, κάποιες φορές ήρθα κι εγώ σε άβολη θέση ως εκπαιδευτικός γιατί δεν μπορούσα να τις αμφισβητήσω στην ουσία, ήταν μια δική τους πραγματικότητα την οποία απλά έφεραν στην τάξη. Απλά προσπαθούσα να αφήνω να ακουστούν όλες οι οπτικές, ακόμη κι αν αυτές έρχονταν σε σύγκρουση με την οπτική άλλου παιδιού ή και με τη δική μου.

Αυτά νομίζω, δεν είχαμε κάτι άλλο κ. Σιάτρα.

**A. ΣΙΑΤΡΑΣ:** Ναι, αυτά.

**Σ. ΜΑΡΙΝΗΣ:** Ευχαριστούμε πάρα πολύ και δίνουμε τον λόγο στον κ. Στυλιανίδη.

**Σ. ΣΤΥΛΙΑΝΙΔΗΣ:** Ευχαριστώ κ. Μαρίνη. Είναι πολλά και σύνθετα τα ερωτήματα, θα είμαι τηλεγραφικός γιατί νομίζω ότι εργαστήκαμε δυο ώρες περίπου και πρέπει λίγο να σεβαστούμε και την κόπωση των ανθρώπων.

**Σ. ΜΑΡΙΝΗΣ:** Έχετε χρόνο κ. Στυλιανίδη.

**Σ. ΣΤΥΛΙΑΝΙΔΗΣ:** Αν μου δώσετε χρόνο, θα μιλάω ένα μισάωρο για καλές πρακτικές!

**Σ. ΜΑΡΙΝΗΣ:** Η συμμετοχή παραμένει σταθερή πάντως όλη την ώρα της εκδήλωσης.

**Σ. ΣΤΥΛΙΑΝΙΔΗΣ:** Ωραία. Πόσοι άνθρωποι συμμετέχουν;

**Σ. ΜΑΡΙΝΗΣ:** Είναι πάνω από 400 αυτή τη στιγμή.

**Σ. ΣΤΥΛΙΑΝΙΔΗΣ:** Αυτό είναι πολύ ελπιδοφόρο και σημαντικό και χαίρομαι πάρα πολύ.

Ένα μικρό σχόλιο σε αυτό που είπε η κα Μακρυνιώτη στο οποίο βεβαίως συμφωνώ. Είπε «ο τρόπος που το δικαίωμα εφαρμόζεται» όσον αφορά τους λήπτες υπηρεσιών Ψυχικής Υγείας αποφεύγουμε, το ξέρετε, όλα τα τελευταία χρόνια να μιλάμε για ψυχασθενείς, για ψυχικά διαταραγμένους,

για αρρώστους και τα λοιπά. Μιλάμε ή για λήπτες ή για ωφελούμενους, άρα η λέξη που συμβολικά και πραγματικά επιλέγουμε είναι «αποστιγματιστική».

Εγώ χρησιμοποιώ και κάτι άλλο στις δομές που έχω την εποπτεία, συνεχώς τη λέξη «συμμετοχή» και «συνκατασκευή», δηλαδή τους θεωρώ ως εταίρους ενός εξατομικευμένου σχεδίου ψυχικής υγείας, ή σχεδίου φροντίδας. Η φροντίδα δεν είναι στιγματιστική, νοιάζομαι για τον άλλον, είμαι αλληλέγγυος για τον άλλον, άρα είναι πολύ σημαντικό.

Απλώς σας δίνω μια πληροφορία: με την ομάδα μου από το Πάντειο όταν ήμουν ενεργός Καθηγητής, αλλά συνεχίζουν ακόμη να βγαίνουν δημοσιεύσεις κα Μακρυνιώτη, έχουμε μελετήσει το φαινόμενο των αναγκαστικών νοσηλειών στη χώρα. Είμαστε το μαύρο πρόβατο στην Ευρωπαϊκή Ένωση, έχουμε το υψηλότερο ποσοστό αναγκαστικών ψυχιατρικών νοσηλειών επί του συνόλου των ψυχιατρικών εισαγωγών στη χώρα.

Αυτό δεν αφορά τώρα τους συναδέλφους της ΔΟΕ, αλλά αν κάτι αυτή τη στιγμή μετά από τόσα δεδομένα τεκμηρίωση, καταγγελίες στο Συμβούλιο της Επικρατείας, στην Ευρωπαϊκή Ένωση, αλλά και στην Ένωση για την προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων είναι πέρασαν ένα νόμο τώρα, μάλλον θα υλοποιηθεί για μεταφορά των ψυχικά ασθενών όχι επιτέλους με Αστυνομία -μιλάμε για Μεσαίωνα!- αλλά με δημιουργία ψυχιατρικού ΕΚΑΒ. Άρα να υπάρχουν διασώστες νοσηλευτές, επισκέπτες υγείας με μια ανάλογη εκπαίδευση την οποία μάλλον μου προτείνουν να την αναλάβω, ώστε να εξανθρωπιστεί όλη αυτή η αθλιότητα η οποία a priori ήταν στιγματιστική.

Στην Αττική έχουμε πάνω από 56% επί του συνόλου των εισαγωγών, αναγκαστικές νοσηλείες. Όχι ότι εμείς είμαστε πιο τρελοί ως Έλληνες πολίτες από Ιταλούς ή Γάλλους που έχουν αντίστοιχα 8 ή 12%, γιατί το σύστημα είναι αποδιοργανωμένο. Επομένως αυτό είναι μια απάντηση προς την κα Μακρυνιώτη που είμαστε ακριβώς προς το ίδιο μήκος κύματος.

Στα τρία ερωτήματα που κατέγραψα κ. Μαρίνη, το πρώτο είναι καλές πρακτικές πρόληψης της εφηβικής παραβατικότητας. Ναι, υπάρχουν καλές πρακτικές. Δεν υπάρχει πανάκεια, υπάρχουν καλές πρακτικές στην Ευρώπη. Είμαστε σε επαφή με εκπαιδευτές από την Αγγλία, από Νορβηγία, από Γαλλία, κοιτάμε να δούμε το καλύτερο δυνατό που κάνουν τόσο σε

επίπεδο σχολικού περιβάλλοντος όσο και σε επίπεδο πρόληψης στην ευρύτερη κοινότητα.

Αλλά η παραβατικότητα είναι ένα πολύπλοκο σύστημα, στο οποίο εμπλέκεται όχι μόνο η οικογένεια, αν υπάρχει ψυχοπαθολογία του εφήβου πρέπει να τη δούμε σε επίπεδο Ψυχικής Υγείας δεν το συζητώ. Υπάρχουν παιδιά -απλώς το αναφέρω για τους δασκάλους- στην προεφηβεία που δεν μπορούν να εκφράσουν την κατάθλιψη, την κατάθλιψη την εκφράζουν μέσα από διαταραχές συμπεριφοράς, από επιθετικότητα, από μικρή παραβατικότητα.

Σε καμία περίπτωση δεν μπορούμε να είμαστε τιμωρητικοί σε τέτοια παιδιά. Δίνουμε χώρο ακρόασης, προσπαθούμε να αποκωδικοποιήσουμε το περιστατικό, αυτό είναι μια καλή πρακτική. Εμπλέκεται ο εκπαιδευτικός, εμπλέκεται ο διευθυντής του σχολείου και από εκεί και πέρα αν χρειαστεί γίνεται ένα πρόγραμμα, ένα σχέδιο ατομικής παρακολούθησης αλλά και παρακολούθησης της οικογένειας, δηλαδή είναι σε συνδυασμό.

Τώρα για το ίδιο πρόβλημα μια καλή πρακτική είναι να έχουμε παρέμβαση και εποπτεία στους αδύναμους ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς οι οποίοι δεν έχουν την εκπαίδευση για να στηρίξουν τους εκπαιδευτικούς. Δεν ξέρουν δηλαδή σημειολογία ψυχοπαθολογίας, δεν ξέρουν παιδαγωγικές τεχνικές, δεν ξέρουν κουλτούρα και δημιουργία ομάδας, κανόνες ομάδας που είναι πάρα πολύ σημαντική. Δεν ξέρουν όλο το παιχνίδι των ορίων και της διαπραγμάτευσης μεταξύ μας παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς. Το παραβατικό σημαίνει ποινικό Δίκαιο, εγώ είμαι πολύ διστακτικός να μιλάω για παραβατικότητα.

Θέλω να πω ότι είναι συμμετοχή, διαπραγμάτευση και πολύ καλές επαγγελματικές δεξιότητες, διαρκής αυτοαξιολόγηση και αξιολόγηση για να διορθώνουμε τις πρακτικές. Εκεί που έχουμε κάνει καλές πρακτικές στο Μενίδι, δεν πήγαμε σε σχολείο πολυτελείας δεν πήγαμε στο Κολέγιο, με τον κ. Μόσχο τον πρώην βοηθό Συνήγορο του Παιδιού, είδαμε ότι σε μια τάξη που αποτελείτο από 13 εθνότητες, ήταν παιδιά μεταναστών κατοίκων Μενιδίου, τα πράγματα έπεσαν.

Εάν αυτό δεν το τροφοδοτείς πέρα από τα μαθήματα, το ωρολόγιο πρόγραμμα με μηχανισμούς ακρόασης, εμπλουτισμού της

ακρόασης, ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών σε αυτή την ακρόαση και σε αυτή την ανταλλαγή, θα έλεγα η δημοκρατία στην τάξη, να μπορεί να ακούει ο ένας τον άλλον όχι να δίνει γροθιά, αυτό αδυνατίζει. Θέλει δηλαδή μια διαρκής ανατροφοδότηση. Ένα σύστημα, το οποίο θα επιτρέψει αυτή τη διαρκή ανατροφοδότηση.

Για να κλείσω το πρώτο στοιχείο της απάντησης, σε ένα σύστημα που είναι κατακερματισμένες όλες οι Υπηρεσίες, δεν επικοινωνεί ούτε η Επιθεώρηση Δευτεροβάθμιας με τους καθηγητές, υπάρχουν γκρίζες Ζώνες στην επικοινωνία, υπάρχουν προσωπικές ατζέντες, οι Υπηρεσίες Ψυχικής Υγείας και οι Κοινωνικές Υπηρεσίες των Δήμων δεν επικοινωνούν με του Υπηρεσίες του ΕΣΥ εκεί πια το πράγμα γίνεται δύσκολο.

Γιατί αυτός ο κατακερματισμός δημιουργεί θα έλεγα, η κα Μακρυνιώτη θα το αναγνωρίσει ως όρο, ένα είδος ιδρυματισμού στην ίδια την κοινότητα. Μιλάμε για πρακτικές νεοϊδρυματισμού στο ίδιο το σχολικό περιβάλλον. Στην ουσία αυτό που πρέπει να κάνουμε είναι αποϊδρυματισμό όλης αυτής της εγκατεστημένης τάξης πραγμάτων, που τείνει προς την τιμωρία, στον πειθαναγκασμό, στην τιμωρητική λειτουργία και όχι σε άνοιγμα χώρων ακρόασης και ζωής.

Αυτό το πράγμα είναι πραγματικά ένας αποϊδρυματισμός της ίδιας της εκπαιδευτικής λειτουργίας. Το λέω σαν στοιχείο αναστοχασμού και για τους εκπαιδευτικούς.

Θα σας πω και τα αποτελέσματα του προγράμματος της εκ βάσης των ανθρώπων που παρακολουθούμε στο τέλος του προγράμματος μετά τη διετία. Έχουμε πολύ σφιχτή αξιολόγηση.

Δεύτερον, κάποιος κύριος ρώτησε για χρήση ψυχοφαρμάκων από ενήλικες, αν τα ψυχοτρόπα είναι ένα εργαλείο αποφυγής συγκρούσεων, θα έλεγα ότι είναι μια αρκετά ακραία ιδεολογική θέση. Δεν παίρνει κανείς ψυχοτρόπα που έχουν σοβαρές παρενέργειες για να αποφύγει μια σύγκρουση, ωστόσο έχω δει δύο με τρία φαινόμενα τα οποία είναι πραγματικά πάρα πολύ δύσκολα για τα θέματα της δημόσιας Ψυχικής Υγείας.

Πρώτον την αυτοφαρμακία. Δηλαδή αυτοσυνταγογράφηση παίρνω εγώ Lexotanil και μου λέει ο κ. Μαρίνης «έχω άγχος όταν μπαίνω στην τάξη» και του λέω «Δεν παίρνεις μισό Lexotali των 3 mg;». Όλη αυτή η

στρεβλή λειτουργία της αυτοθεραπείας καταλαβαίνετε ότι δεν έχει καμία σχέση με σύγχρονη ψυχιατρική φροντίδα.

Δεύτερον, στο πλαίσιο ενδοοικογενειακής βίας έχουμε δει περιστατικά ο σύζυγος να δίνει σχεδόν βίαια ψυχοτρόπα στη σύζυγο για να μη μιλάει, για να μην τον ενοχλεί. Δηλαδή αντί να λύσει το πρόβλημα, καταστέλλει τον θόρυβο, την ενόχληση, το σύμπτωμα. Επομένως αυτό είναι ακραίο μεν παράδειγμα, αλλά είναι ένα παράδειγμα αποφυγής της σύγκρουσης.

Τρίτο παράδειγμα, μιλάω για ενήλικες γιατί για ενήλικες ήταν το ερώτημα, γυναίκες με σοβαρά ψυχοσωματικά προβλήματα τα οποία πηγάζουν και από ζητήματα ενδοοικογενειακής βίας, πατριαρχικής λειτουργίας, αδιεξόδου στην καθημερινότητα, πίεση, στρες εργασιακό, φτώχεια, αυτό που λέμε δύσκολα βγαίνει ο μήνας στο τέλος, να παίρνουν μόνο -και δυστυχώς δεν συνταγογραφούνται ακόμη στη χώρα μας, αυτό είναι οι φαρμακοβιομηχανίες- αντικαταθλιπτικά ως αυτοθεραπεία. Δηλαδή μπουκώνονται με αντικαταθλιπτικά και τι κάνουν; Καταστέλλουν λίγο το καταθλιπτικό συναίσθημα. Δεν είναι θεραπευτικό αυτό. Καταστολή είναι.

Απάντησα και σε αυτό το ερώτημα, καταλαβαίνετε ότι η επάρκεια τομεοποιημένων με συγκεκριμένη περιοχή ευθύνης Υπηρεσιών Ψυχικής Υγείας είναι η σοβαρή απάντηση σε αυτού του τύπου το ερώτημα που τέθηκε.

Τρίτο ερώτημα για τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση. Βεβαίως είχαν γίνει πιλοτικά, το ξέρετε, παλαιότερα ο κ. Ασκητής είχε αναλάβει θετικές πρωτοβουλίες για σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στα σχολεία. Είναι κάτι που λείπει δραματικά όχι πια με την παλιά μορφή της δεκαετίας του '80 κα Μακρυνιώτη, δηλαδή λέγαμε τι είναι λίμπιντο, τι είναι ανδρικά ή γυναικεία όργανα, αυτή τη στιγμή υπάρχει ένα χάος όσον αφορά τις σεξουαλικές ταυτότητες, τον πειραματισμό των εφήβων με επικίνδυνες σεξουαλικές συμπεριφορές, προκειμένου να συγκροτήσουν -το λέω ψυχαναλυτικά- μια έστω προσωρινή ταυτότητα απέναντι στη ρευστή ταυτότητα. Και αυτό να είναι μια ναρκισσιστική στήριξη ψευδής μικρή, προσωρινή απέναντι στο χάος που τους δημιουργεί «εγώ ποιος είμαι;» «τι μπορώ να κάνω για να είμαι κάποιος;».

Επομένως κάποιος λέγεται ασέξουαλ, ή κάποιος λέγεται μπαϊσέξουαλ, ή κάποιος λέγεται.... από τις 50 ορολογίες που έχουμε στη ΛΟΑΤΚΙ Plus κοινότητα, όχι γιατί πραγματικά υπάρχει κάτι βιολογικό ως

ενορμητική λειτουργία που τον παραπέμπει στην ομοφυλοφιλία -κανένα πρόβλημα σε αυτό- αλλά για να αγκιστρωθεί από μια ψευδοταυτότητα, γιατί αλλιώς δεν έχει νόημα η ζωή τους. Αυτές οι περιπτώσεις που απαιτούν όχι απλώς σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, απαιτούν σοβαρή ψυχοθεραπευτική στήριξη γιατί παρουσιάζουν υψηλό επίπεδο αυτοκτονικότητας.

Κλείνω λέγοντας ότι βεβαίως μαζί με τα άλλα μαθήματα σε έναν οργανωμένο διάλογο στις τάξεις πρέπει να υπάρχουν και ειδικοί που να ξέρουν πώς να μιλούν για τη σεξουαλικότητα. Και -για να πω κι ένα μικρό τυφλό σημείο- πρέπει και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να κάνουν γκρουπ με ειδικούς γιατί πολλές φορές και οι εκπαιδευτικοί ζορίζονται να μιλούν για τη δική τους σεξουαλικότητα. Δεν είναι ντροπή. Αλλά όταν ζορίζεται κάποιος, έχει τέτοια τυφλά σημεία -όλοι έχουμε τυφλά σημεία- αυτό θα περάσει συνειδητά ή ασυνείδητα στα παιδιά. Γιατί ο δισταγμός, η αναστολή.... Τα παιδιά έχουν απίστευτα λεπτές ευαίσθητες κεραίες, για να αποκωδικοποιούν -όπως στους γονείς τους άλλωστε- τη σύγκρουση, τη ρωγμή, ή την αδυναμία. Σταματώ εδώ και σας ευχαριστώ.

**Σ. ΜΑΡΙΝΗΣ:** Ευχαριστούμε πολύ κ. Στυλιανίδη. Χειμαρρώδης, με αρκετές πλευρές που ανοίγουν στη συζήτηση.

Δεν βλέπω κάτι άλλο στη φόρμα των ερωτημάτων, οπότε έχουμε κλείσει και τον κύκλο των απαντήσεων. Μπαίνοντας στη διαδικασία να ολοκληρώσουμε τη σημερινή μας εκδήλωση, αν θέλετε σύντομα ένα τελευταίο σχόλιο, μια κουβέντα όποιος νιώθει την ανάγκη να πει κάτι ακόμη.

**Σ. ΣΤΥΛΙΑΝΙΔΗΣ:** Αν μου επιτρέπεται μια τελευταία λέξη. Νομίζω ότι θα πρέπει με πίεση πολύ μεγάλη προς το Υπουργείο να εγκαθιδρυθεί, να θεσμοθετηθεί ο θεσμός πια εποπτείας ψυχαναλυτικής ή εποπτείας Ψυχικής Υγείας για στήριξη εκπαιδευτικών και των ίδιων των λειτουργών που παρεμβαίνουν στα σχολεία.

Αυτό είναι ένα τεράστιο ζήτημα το οποίο είναι θέμα δημόσιας παιδείας και δημόσιας υγείας και το οποίο θα πρέπει η πολιτεία να το στηρίξει. Θα πρέπει δηλαδή πια αυτό να γίνει αίτημα των συνδικαλιστικών σας φορέων. Αυτό δεν σημαίνει ψυχοθεραπεία, η εποπτεία είναι άλλο. Είναι να αποκωδικοποιούμε τις λειτουργίες και να προλαβαίνουμε πράγματα έγκαιρα. Πρέπει νομίζω να τεθεί ως αίτημα δημόσιας παιδείας. Στο εξωτερικό το έχουν κατά κόρον. Αυτό, σαν προβληματισμό.

**Σ. ΜΑΡΙΝΗΣ:** Κάποιος άλλος;

**Α. ΣΙΑΤΡΑΣ:** Να πω κι εγώ κλείνοντας ότι είμαστε δίπλα όλοι οι εκπαιδευτικοί απ' όλες τις βαθμίδες της Εκπαίδευσης, αγωνιζόμαστε για ένα δημοκρατικό και ανθρώπινο σχολείο και αυτός ο αγώνας είναι συλλογικός. Ευχαριστώ πολύ.

**Σ. ΜΑΡΙΝΗΣ:** Ευχαριστούμε πολύ. Δεν ξέρω αν υπάρχει κάτι άλλο, κα Μακρυνιώτη;

**Δ. ΜΑΚΡΥΝΙΩΤΗ:** Και εγώ θέλω να ευχαριστήσω πάρα πολύ για την ευκαιρία, ευχαριστώ πολύ για τη συζήτηση και μακάρι να υπάρχει δύναμη και χρόνος για να οργανώνονται παρόμοιες συναντήσεις και μακάρι να είναι και δια ζώσης. Ευχαριστώ πάρα πολύ για την πρόσκληση.

**Σ. ΜΑΡΙΝΗΣ:** Ωραία. Εμείς σας ευχαριστούμε πολύ για τη συμμετοχή σας. Θέλουμε να σας πούμε κλείνοντας πολύ σύντομα ότι και χρόνος υπάρχει και διάθεση υπάρχει κι ένας προγραμματισμός. Κρατάμε την επισήμανση να ανταμώσουμε και από κοντά, ήδη προγραμματίζουμε φέτος δύο εκδηλώσεις που θα είναι δια ζώσης, δυο Συνέδρια – επιστημονικές ημερίδες σα Διδασκαλική Ομοσπονδία, που έχουμε επιλέξει με ένα πολύ ουσιαστικό τρόπο όχι επικοινωνιακό, αλλά βαθιά παιδαγωγικό - επιστημονικό, με ένα νοιάξιμο για το μέλλον του δημοσίου σχολείου, για τον ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα σε αυτό, να οργανώσουμε αυτές τις δράσεις, αυτές τις επιστημονικές εκδηλώσεις.

Να ανοίξουμε τον προβληματισμό, αυτό θέλουμε και νομίζω αυτός είναι ο στόχος να ανοίγει ο προβληματισμός και να συνεχίζεται μέσα από την ανταλλαγή απόψεων, μέσα από τις διαφωνίες, μέσα από τις συγκρούσεις, αλλά πάντοτε με μια συνισταμένη που αφορά το μέλλον του δημοσίου σχολείου και τις ανάγκες των παιδιών μας, σε συνδυασμό με τις αγωνιστικές δράσεις και τις πρωτοβουλίες της Ομοσπονδίας.

Αυτό που κρατάμε, αυτό που κρατάω εγώ αν μου επιτρέπτε, είναι ότι πράγματι βρισκόμαστε σε μια κοινωνία που βρίσκεται σε πολύ βαθιά κρίση, που οξύνονται οι αντιθέσεις της, οι ανταγωνισμοί της. Αυτή η κρίση μεταφέρεται μέσα στο σχολείο, δεν παράγεται μέσα στην εκπαίδευση και μεταφέρονται και όλα τα φαινόμενα που πραγματικά λειτουργούν ως πολιορκητικός κριός.

Από αυτή την άποψη κρατάω και τις προτάσεις και τις επισημάνσεις και το γεγονός ότι ζητήματα που αφορούν την αφύπνιση, την

υποστήριξη, την προσέγγιση, τη συνεργατικότητα που πρέπει να αναπτυχθεί μέσα στο σχολείο προϋποθέτει πρώτα απ' όλα -και νομίζω ότι αυτό μπήκε από πάρα πολλές τοποθετήσεις, από πολλές επισημάνσεις- την ολόπλευρη στήριξη της δουλειάς του εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη. Αυτό είναι βασική προϋπόθεση, ως βασικός κυρίαρχος παράγοντας.

Και αν θέλετε, νομίζω ότι η αποδόμηση που έχουμε πετύχει σε επιστημονικό και παιδαγωγικό επίπεδο τουλάχιστον αυτών των δύο νομοθετικών πλαισίων που έχουμε απέναντί μας, το 4692 για την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση και το 4823, δηλαδή των νόμων της λεγόμενης αξιολόγησης του Υπουργείου Παιδείας, της αποδόμησης στη βάση των πραγματικών στοχεύσεων, μας ανοίγει ένα δρόμο πραγματικά να ανοίξουμε μια συζήτηση και θετική με θέσεις και προτάσεις, για ένα πλαίσιο που στην ουσία θα επιτελεί τον ρόλο του, δηλαδή θα στηρίζει τη δουλειά του εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη.

Αυτό φυσικά να το πω και από μια άλλη πλευρά, απαιτεί μια πολύ πιο μεγάλη, πραγματική και αναγκαία σύγκρουση επί της ουσίας και σε επίπεδο Κινήματος με όλες αυτές τις πολιτικές της Κυβέρνησης, των Κυβερνήσεων, των υπερεθνικών Οργανισμών οι οποίοι δεν έχουν στο στόχο τους ένα τέτοιο σχολείο όπως εμείς το οραματιζόμαστε, αλλά έχουν στο επίκεντρο των πολιτικών τους, το κέρδος.

Σήμερα αποκτήσαμε και μια εικόνα, μια εμπειρία από το πώς έχει λειτουργήσει η αποδόμηση και δομών όπως η Ψυχική Υγεία, η δημόσια υγεία, η δημόσια εκπαίδευση που όλα αυτά μετατρέπονται σε κόστος, σε ατομική υπόθεση των οικογενειών και ούτω καθεξής.

Άρα νομίζω ότι μπροστά μας είναι τα μεγάλα, τα σπουδαία στο δρόμο του αγώνα και της διεκδίκησης θα βρεθούν οι λύσεις και από αυτή την άποψη η Ομοσπονδία έχει βηματισμό, βρίσκει ένα βηματισμό, προγραμματίζει πράγματα για το επόμενο διάστημα.

Έχουμε τις περιφερειακές συσκέψεις που πραγματοποιούνται αυτό το διάστημα σε όλη την Ελλάδα όπου συναντιούνται τα Διοικητικά Συμβούλια με συναδέλφους για να ανταλλάξουμε απόψεις και να δούμε πως προχωράμε στην κινηματική μας παρέμβαση.

Θα ξεκινήσει κύκλος Γενικών Συνελεύσεων των Πρωτοβάθμιων Συλλόγων με προοπτική την Ολομέλεια Προέδρων, ώστε να διαμορφωθεί κι

ένας αγωνιστικός, απεργιακός, κινηματικός σχεδιασμός ως απάντηση σε όλα αυτά που ζούμε.

Φυσικά, επειδή ειπώθηκε, τα Τέμπη ως μια νέα τομή νομίζω από τον κ. Στυλιανίδη, έχουμε μπροστά μας τη μεγάλη λαϊκή κινητοποίηση στις 28 Φλεβάρη που συμπληρώνονται τρία χρόνια από αυτό το έγκλημα των Τεμπών, που πραγματικά έφερε στο επίκεντρο το πρόβλημα που υπάρχει όσον αφορά την προστασία της ανθρώπινης ζωής, την ασφάλεια των μεταφορών συνολικότερα το πλαίσιο μέσα στο οποίο ζούμε και φυσικά την απαίτηση να αποδοθούν ευθύνες. Άρα θα είμαστε εκεί.

Υπάρχει ήδη κάλεσμα από την ΑΔΕΔΥ για μεγάλη κινητοποίηση στην Αθήνα, σε όλη την Ελλάδα.

Θα είμαστε σε όλες τις κατά τόπους κινητοποιήσεις ξανά για άλλη μια φορά την ερχόμενη Τρίτη στην Τρίπολη, όπου το πειθαρχικό συνεχίζει τη δουλειά του, δηλαδή να καλεί απεργούς συναδέλφους μας σε απολογίες. Μέχρι τέλους να επιδιώξουμε, να επιβάλλουμε στην πράξη να πάψουν οι άδικες διώξεις απέναντι σε απεργούς εκπαιδευτικούς.

Και, όσο κι αν αυτό είναι κόντρα στον καιρό, με μια αισιοδοξία που πηγάζει από τη ρεαλιστική μας πεποίθηση ότι τα πράγματα δε μένουν στατικά και μπορούν να αλλάξουν, ότι ο ανθρώπινος παράγοντας οι εργαζόμενοι όταν μπουν στο προσκήνιο μπορούν να βάλουν τη σφραγίδα τους στις εξελίξεις, συνεχίζουμε μαχητικά και διεκδικητικά.

Σας ευχαριστούμε πολύ. Ευχαριστούμε πραγματικά τους ομιλητές – εισηγητές στη σημερινή μας εκδήλωση, τους συναδέλφους που παρακολούθησαν. Καλή δύναμη και καλό βράδυ σε όλες και όλους.

## **ΛΗΞΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ**